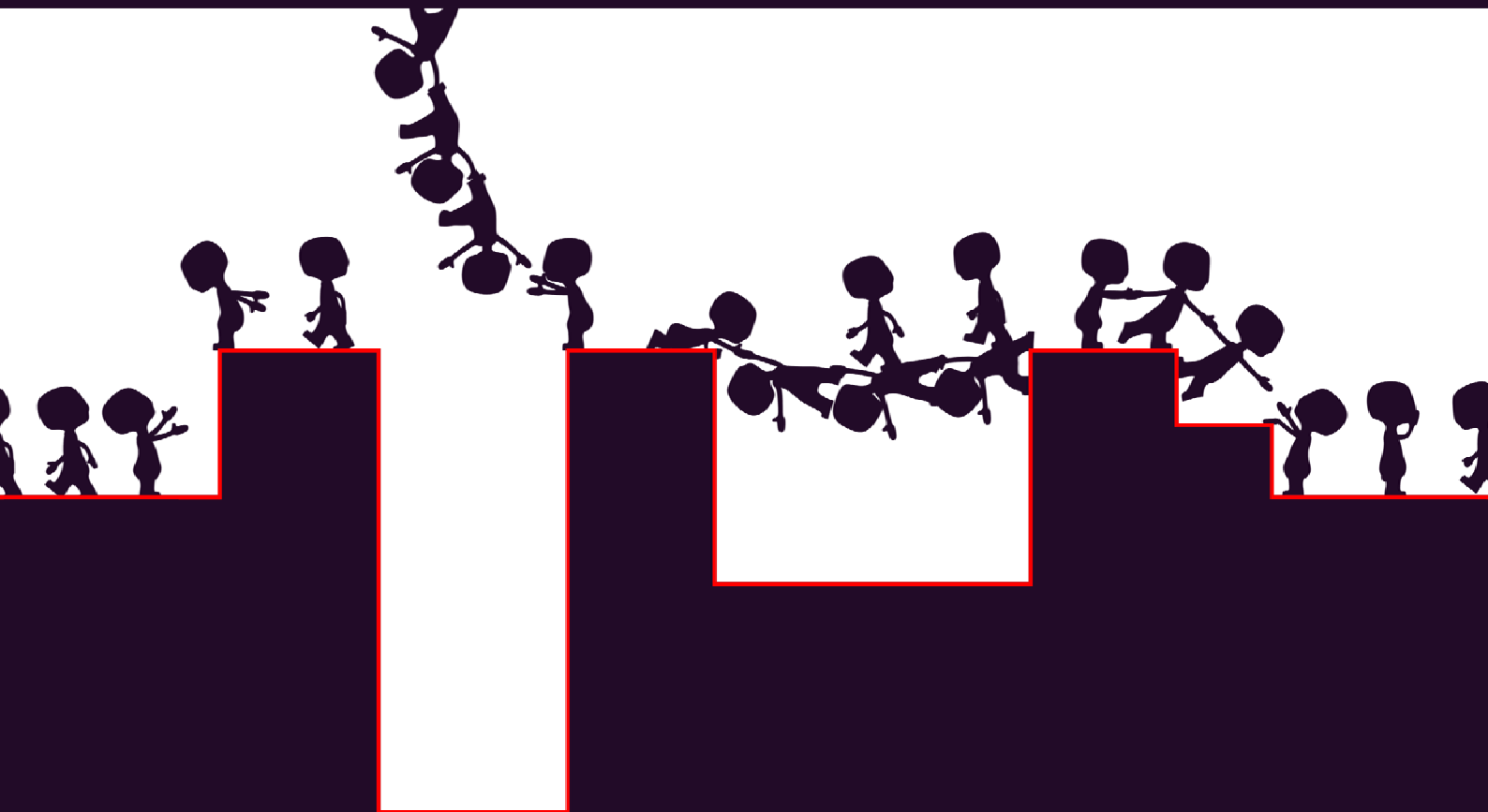


Moraliteit als reflectieve interactie

Pragmatische moraliteit in humanistische praktijken



Moraliteit als reflectieve interactie

Pragmatische moraliteit in humanistische praktijken

Masterscriptie
Universiteit voor Humanistiek
Juli 2010

Selina van Krieken
Student nr. 000 000 35
selinavkrieken@gmail.com

Begeleiding:
Drs. J.H. Mooren
Universitair docent Psychologie van Zingeving en Levensbeschouwing

Meelezer:
Dr. D. Bakker
Universitair docent Educatie

Meehulpers:
Zij die naast mij staan

'Growth itself is the only moral end'

(John Dewey)

Dankwoord

Tien jaar geleden maakte ik een van de beste keuzes in mijn leven. Studeren aan de Universiteit voor Humanistiek heeft mij onnoemelijk veel gebracht. Zowel op intellectueel niveau als op persoonlijk vlak heb ik mij kunnen ontwikkelen tot de vrouw die ik nu ben. Ik ben velen mijn dank verschuldigd. Een aantal van hen noem ik in het bijzonder.

De docenten aan de universiteit hebben mij uitgedaagd en gestimuleerd om mezelf, de mens en de wereld vanuit verschillende perspectieven te overdenken en mijn visie hierover te verwoorden. Ik wil speciaal Denijs Bru bedanken voor de ingrijpende levenslessen die hij mij aangereikt heeft. Dat ik deze studie tot een goed einde heb gebracht dank ik mede aan Jan Hein Mooren en Dieuwertje Bakker. Met zijn tomeloze inzet en scherpe inzichten heeft Jan Hein mij naar de eindstreep geleid.

Mijn zielsmaatje Moiz heeft me laten ervaren dat 'de ander' (in persoonlijke, culturele en religieuze zin) een fundamentele verrijking is. Ik koester onze tijd samen.

Zonder Jasper als vriend en voorbeeld had ik op verschillende momenten niet de moed gehad om werkelijk te gaan staan. Onze vriendschap en vele gesprekken hebben mij zoveel inzicht gebracht. Het 'rescue 911 meidenteam' is een onmisbaar vangnet voor me geweest. Voor de meest uiteenlopende zaken kunnen we bij elkaar terecht en dat is me bijzonder waardevol. De zorgzame liefde van Dolf geeft mij vertrouwen en kracht om mijn hart te volgen. Zijn passie en intelligentie inspireren mij om het beste uit mezelf te halen. Met Marlous aan mijn zijde kan ik alles aan. Ik kan me een leven zonder haar niet voorstellen. Tot slot wil ik mijn ouders bedanken, zonder hen was ik er niet geweest.

Tien jaar rijkdom, ontplooiing en groei.

Ik ben klaar voor al het nieuwe dat komen gaat!

Inhoud

Inleiding	6
Probleemstelling	8
Samenvatting	9
<u>Deel I Dewey over moraliteit</u>	
H1. Pragmatisme	11
1.1 Het ontstaan van de pragmatische filosofie	
1.2 De taak voor de filosofie	
1.3 Van dualisme naar holisme	
1.4 De pragmatische opvatting over kennis en waarheid	
1.4.1 Waarheid	
1.4.2 Kennis	
1.5 De pragmatische methode	
H2. De ervaring: een proces van doen en ondergaan	17
2.1 Het ervaringsbegrip van Dewey	
2.2 De ervaring vanuit psychologisch perspectief	
2.2.1 Impuls	
2.2.2 Waarneming	
2.3 Biologische aspecten van de ervaring	
2.3.1 Impuls	
2.3.2 Perceptie	
2.4 Gedragsaspecten van de ervaring	
2.4.1 Habit	
2.4.2 Emotie	
2.5 Mentale aspecten van de ervaring	
2.5.1 Het vermogen tot gewaarwording	
2.5.2 Geest en verstand	
2.5.3 Bewustzijn	
2.5.4 Denken en intelligentie	
H3. Moreel handelen	26
3.1 Van apart domein naar dagelijkse realiteit	
3.1.1 De rol van ethiek	
3.2 Het streven naar 'democratie'	

- 3.2.1 Vrijheid, groei en gedeelde ervaring
- 3.3 Moraliteit als proces
 - 3.3.1 Morele ervaring
 - 3.3.2 Morele deliberatie
 - 3.3.3 Dramatische repetitie
 - 3.3.4 Verbeelding
- 3.4 Moreel handelen en ontwikkeling

Deel II Moraliteit en Humanistische begeleidingspraktijken

H4. Het perspectief van de humanisticus	38
4.1 Zingeving	
4.2 Levensbeschouwing als bron van zin	
4.3 Moraliteit	
4.3.1 Humanisme en moraliteit	
4.3.2 Humanistische noties en waarden	
H5. De praktijk van de humanisticus	47
5.1 Humanistische geestelijke begeleiding	
5.2 Humanistische vorming	
5.3 De morele dimensie van humanistische praktijken	
H6. Moraliteit als reflectieve interactie	53
6.1 Interactie en het belang van praktische consequentie	
6.2 Ervaring en betekenisgeving	
6.3 De rijkdom van verbeelding	
6.4 Democratie en groei	
Concluderende en afsluitende opmerkingen	59
Bronnen	64

Inleiding

Zomaar een dag uit mijn leven:

De wekker gaat. Blijf ik liggen of ga ik eruit: in een moment flits een lijstje voorbij met wat ik moet doen, is dat inderdaad belangrijk of draai ik me nog even om voor een beetje welverdiende rust? Ik sta op en begin de dag. Het fruit is op en omdat gezond eten voor mij belangrijk is loop ik even naar de winkel. Ik pak in de winkel wat bananen en kiwi's en loop nog even rond voor andere spullen. Koop ik biologische koffie, of het goedkope eigen merk? Terug naar huis loop ik langs een geparkeerde motor en stop even om te kijken. Ik stel mezelf voor dat ik op die motor rijd. Samen met mijn lief door Europa reis. Welke motor zou ik dan willen hebben? Wil ik een racemonster, of een toumotor? Hoe ga ik dat financieren? Wat zouden de anderen zeggen en vinden? Welk merk zou het minst vervuilend zijn? Wat als ik mezelf te pletter rij? Thuis gekomen lees ik op internet het nieuws. De woorden roepen allerlei beelden en afwegingen in me op. Wat betekent het dat een politicus laat berekenen hoeveel een bevolkingsgroep de samenleving kost? Welke keuzen worden er gemaakt in tijden van economische crisis, en op basis waarvan? Waar sta ik in deze onderwerpen en hoe toont dat zich in mijn doen en laten. Tijdens het studeren meer van dit soort vragen. Binnen de humanistiek staan vragen over zelf en samenleving telkens centraal. Voor het avondeten ga ik nog even de benen strekken en maak een korte wandeling. Op mijn weg kruis ik een straatkrant verkoper. Koop ik wel of niet een straatkrant? Wat zegt dat over wie ik ben, wat zal de verkoper denken over mij? Na het avondeten de keuze om nog even verder te werken of ga ik samen met mijn lief en wat vrienden nog even genieten van de avond in het park?

Moraliteit is niet alleen een filosofisch onderwerp, morele overwegingen sijpelen door in onze alledaagse beslissingen. Mijns inziens gaat moraliteit over wie je bent, de persoon die je wilt worden en hoe je door anderen gezien wilt worden. Het maken van keuzes in morele overwegingen zijn niet altijd even gemakkelijk. Vaak is er sprake van dilemma's en tegenstrijdigheden. Dat wat we voorstaan, komt niet altijd tot uiting in ons handelen.

Belangrijker dan bepalingen over wat moreel nastrevenswaardig kan zijn, is het mijn ervaring dat moraliteit altijd plaats heeft in een context. Deze context is van belang in de betekenisgeving van een gebeuren als positief of negatief. Het stellen van grenzen en het waarborgen van die grenzen zonder aanzien des persoon en context berokkent vaak meer schade dan dat het goed doet. Het is mijn ervaring dat oproepen tot respectvolle omgang met elkaar weinig invloed heeft op hoe mensen met elkaar omgaan, mits er niet wat gedaan wordt aan de inrichting van de omgeving die respectvolle omgang mogelijk maakt, er het goede voorbeeld gegeven wordt en vaardigheden aangeleerd worden.

Mijn vragen en opvattingen wat betreft moraliteit zijn niet alleen belangrijk in mijn persoonlijke leven, ook in mijn studie en toekomstige beroepspraktijk spelen zij een belangrijke rol. In de studie Humanistiek staan morele vraagstukken centraal in talloze vakken. Tijdens mijn stage in een penitentiaire inrichting ben ik tegen vragen aangelopen over de waarde van het absoluut stellen van moraal in de vorm van wetten en strafrecht.

Vragen over wat de macht van oordelen en veroordelen doet met het zelfbeeld en het gedrag van mensen. Gedetineerden die zich vereenzelvigen met hun daad, niet in staat om eigen mogelijkheden te zien. Ik werd geconfronteerd met de vaak aanwezige discrepantie tussen wat men nastrevenswaardig vindt en hoe men handelt.

Ik heb weinig op met mooie waarden die in een harmonieuze omgeving al een hele kluif zijn om waar te maken, laat staan als je kind bent van een gemarginaliseerde groep in de samenleving. En hoe kunnen we van mensen verwachten dat ze zich op een bepaalde manier gedragen, terwijl we ze niet of nauwelijks vaardigheden leren hoe dat te doen? Op een middelbare school waar ik les gaf, bestond morele vorming van leerlingen vooral uit (restrictieve) maatregelen en straf. Dit had tot resultaat dat leerlingen hun gedrag af gingen stemmen op de grenzen van de regels en constant gericht waren op hoe zij het gezag konden ondermijnen. In plaats van handelen vanuit intrinsieke motivatie, gedrag vertonen dat klopt met de mogelijkheden en onmogelijkheden van behoeften en situatie, werden leerlingen berekenend en ervoeren zij geen verantwoordelijkheid voor hoe zij zich gedroegen. Deze reactie van leerlingen is begrijpelijk, ik word zelf ook opstandig als iemand mij niet met enige mate van vertrouwen en openheid benadert. Dit voorbeeld geeft de ondermijnende en verarmende werking aan van moraliteit die niet afgestemd is op de praktijk waarin mensen zich bevinden.

Met dit geheel van vragen, ervaringen en overtuigingen kwam ik bij Jan Hein Mooren, mijn scriptiebegeleider. Hij attendeerde mij op John Dewey, en de wijze waarop deze filosoof moraliteit verbindt met onze alledaagse ervaringen en verbeelding. Dewey leek mijn eigen overwegingen te verwoorden en voegde hier iets nieuws aan toe: een filosofie over moraliteit die ingebed is in onze alledaagse ervaring. De motivatie en richting van mijn afstudeeronderzoek waren mij nu duidelijk en de daadwerkelijke afronding van mijn studie was begonnen. Deze scriptie vormt de weergave van mijn onderzoek naar de relevantie van de moraalfilosofie van John Dewey voor de beroepspraktijken van humanistici.

Probleemstelling

In de inleiding noem ik een aantal intuïties betreffende moraliteit die naar mijn idee een belangrijke rol spelen bij morele vragen en moreel handelen. Deze intuïties komen niet overeen met de gangbare benaderingswijze dat de omgang met morele vragen in de dagelijkse realiteit wordt bepaald door abstracte en absolute waarden. Zo is er bijvoorbeeld dikwijls onvoldoende erkenning dat moreel handelen praktisch handelen is in een specifieke context en dat handelen kan worden geleerd. De benadering van moreel besef als toepassing van absolute en abstracte waarden doet ook geen recht aan mijn (werk)ervaring: namelijk dat deze niet zijn toegespitst op constant wisselende en gelaagde contexten.

Ik bemerkte een gemis aan theoretische noties en praktische handvatten met betrekking tot omgang met morele vragen die overeenkomen met mijn (werk)ervaringen en opvattingen. Om die reden ben ik op zoek gegaan naar een benadering van moraliteit die recht doet aan de complexe realiteit waarin we leven. Hoe zouden moraliteit en praktijk dichter bij elkaar gebracht kunnen worden? En in navolging hiervan de vraag hoe het maken van morele overwegingen er eigenlijk uit ziet en hoe we ze ten uitvoer te brengen. Ik ben uitgekomen bij de filosofische werken van John Dewey en ben nagegaan wat die werken kunnen bijdragen voor praktijken van humanistici.

Vraagstelling

Bovenstaande heeft mij tot de volgende vraagstelling voor dit onderzoek gebracht:

Wat kan de visie op moraliteit van John Dewey betekenen voor de praktijk van de humanisticus.

Deze hoofdvraag heb ik opgedeeld in twee deelvragen:

Wat is de visie van Dewey op moraliteit?

Wat kan zijn visie over moreel handelen en moraliteit betekenen voor humanistische begeleiding en humanistische vorming?

Doelstelling

Ik wil met het onderzoek een bijdrage leveren aan de verdieping van de relatie tussen moraliteit en praktisch handelen. In het bijzonder heb ik tot doel een bijdrage te leveren aan de verdere doordenking van moreel handelen en moraliteit in humanistische begeleiding en humanistische vorming.

Samenvatting

In deze scriptie ben ik op zoek gegaan naar een invulling van moraliteit die recht doet aan onze complexe realiteit en praktische aanwijzingen geeft die bruikbaar kunnen zijn in humanistische beroepspraktijken. In de werken van Dewey vond ik aanwijzingen hiervoor.

Ter beantwoording van mijn vraag: 'Wat kan de visie op moraliteit van John Dewey betekenen voor de praktijk van de humanisticus?', ben ik begonnen met het plaatsen van Dewey in een filosofische traditie. Hoewel de visie van Dewey op verschillende manieren gekarakteriseerd kan worden, ziet men hem vooral als pragmatist.

Pragmatisten zien de mens als handelend wezen in een dynamische wereld. Het menselijk handelen kenmerkt zich door interactie. Mens en omgeving zijn een op elkaar inwerkend geheel. In Dewey's mens en wereldbeeld speelt het begrip 'ervaring' een centrale rol. Dewey vat de ervaring ruimer op dan gebruikelijk. Dewey definieert ervaring als een samenwerkend geheel van impulsen, gewoonten, emoties en denken. Betekenisgeving is onderdeel van de ervaringen die we opdoen in de interactie met onze omgeving. Gebeurtenissen krijgen betekenis aan de hand van de consequenties die ze hebben in de praktijk.

De ervaring is volgens Dewey ook de basis waaruit moraal wordt geconstrueerd. Moraliteit is verbonden met ons dagelijks handelen. We stuiten met regelmaat op situaties waarin het niet gelijk duidelijk is hoe we het beste kunnen handelen. We worden geconfronteerd met conflicterende doelen en waarden. In een proces van deliberatie maken we afwegingen betreffende wat adequaat is in de situatie die voorhanden is.

Deliberatie is geen proces van redeneren, maar een proces van verkennen van de situatie via de verbeelding, om zo doende te zoeken naar een juiste verhouding tot die situatie. Ook hier gaat het om een juiste inschatting van de mogelijke consequenties van een handeling. Met ons inlevingsvermogen stellen we ons nieuwe mogelijkheden en perspectieven voor. De veranderlijkheid van de wereld waarin we leven maakt dat elke afweging van tijdelijke aard zal zijn en voortdurend aangepast zal moeten worden aan nieuwe situaties.

Het ideaal waar Dewey in zijn morele filosofie naar streeft is de verbetering van de menselijke conditie. Groei in moreel handelen betekent inzicht krijgen in de morele keuzes waarvoor we staan en het vinden van evenwichtige verhoudingen tussen persoon en natuurlijke en sociale omgeving.

In dit onderzoek heb ik een aantal convergerende denklijnen laten zien tussen de filosofie van Dewey en het denken over de beroepspraktijken van de humanistici. Het door Dewey beschreven deliberatieproces en de rol die verbeelding hierin speelt kan een belangrijke bijdrage leveren aan de vormgeving van begeleiding van mensen bij morele vraagstukken. Met name de empathische en creatieve kwaliteiten die inherent zijn aan de verbeelding zijn een toegevoegde waarde voor de humanisticus. De interactieve aard van de morele verbeelding van Dewey onderstreept de verbondenheid tussen mens en omgeving.

Deel I

Dewey en moraliteit

'Adherence to any body of doctrines and dogmas based upon a specific authority signifies distrust in the power of experience to provide, in its own ongoing movement, the needed principles of belief and action. Faith in the latter sense signifies that experience itself is the sole ultimate authority'

(Dewey, *What I Believe* 1930)

Hoofdstuk 1. Pragmatisme

Om een goed begrip van Dewey en diens idee over moraliteit te krijgen, is het van belang om hem te plaatsen in een traditie. Er zijn meerdere termen die hij en anderen gebruiken als aanduiding voor zijn visie, zoals naturalistisch, Hegeliaans, pragmatisch, humanistisch en instrumentalistisch. Duidt Dewey zichzelf vooral aan als instrumentalist, tegenwoordig staat hij vooral als pragmatist bekend.

In de eerste paragraaf van dit hoofdstuk behandel ik het pragmatisme als filosofische stroming, alsmede zijn belangrijkste vertegenwoordigers. Vervolgens komen enkele inhoudelijke punten van het pragmatisme aan bod. Dit hoofdstuk sluit af met de pragmatische methode als concretisering van het gedachtegoed.

1.1 Het ontstaan van de pragmatische filosofie

Het pragmatisme is een filosofische stroming die aan het einde van de negentiende eeuw in de Verenigde Staten is ontstaan. De term 'pragmatisme' is afgeleid van de Griekse woorden '*pragmatikos*', wat vertaald kan worden met actief. '*Pragma*' refereert aan iets dat gedaan is of aan een feit en '*prassein*' verwijst naar doen (*The new encyclopaedia Britannica* 2007). In het pragmatische denken heeft het handelen of het uitvoeren van een activiteit een centrale rol: de praktische consequenties van het handelen zijn belangrijk in de betekenis die fenomenen en gebeurtenissen krijgen.

De stroming behelst een nieuwe benadering ten aanzien van bekende filosofische vraagstukken. Welke betekenis heeft het begrip waarheid? Bestaat er zoiets als de waarheid, is deze te kennen? Wat kunnen we als mensen weten? Hoe komen we tot kennis? Vooral de rol van overtuigingen in het dagelijks leven, het criterium ('*standard*') voor waarheid en de toepasbaarheid van de logica van wetenschappelijk onderzoek zijn onderwerpen die de pragmatisten uitwerken. In paragraaf 1.2 en 1.3 ga ik hier verder op in.

In eerste instantie zijn het met name Charles Sander Pierce en William James die het begrip pragmatisme gebruiken en invulling geven. Pierce houdt zich voornamelijk bezig met de vraag hoe men komt tot de betekenis van een begrip. Daarbij komt hij tot de conclusie dat een begrip pas te definiëren valt als alle toepassingsmogelijkheden zijn verkend. Daarmee brengt hij concept en ervaring bij elkaar, zich baserend op het pragmatismebegrip van Kant¹. Pierce betoogt dat het rationele doel van een woord of andere expressie ligt in de voorstelbare of mogelijke invloed van dat woord op en in de praktijk. Daarbij stelt hij dat het

¹ In '*Metaphysic of Morals*' maakt Kant een onderscheid tussen de begrippen 'pragmatisch' en 'praktisch'. De laatste term is toepasbaar op morele wetmatigheden die door Kant gezien worden als *a priori*. De eerste term verwijst naar de regels van kunst en techniek, die gebaseerd en toepasbaar zijn op ervaring. (Dewey. '*The development of American pragmatism*' uit *The Essential Dewey* Voll 1998, 3)

onmogelijk is dat iets directe invloed uitoefent op het handelen, zonder dat het uit de ervaring voortkomt. Hieruit volgt dat een complete definitie van een concept bestaat uit het kunnen benoemen van alle mogelijk denkbare mogelijkheden die een concept impliceert. Het grote belang van de opvatting van Pierce voor de verdere ontwikkeling van het pragmatisme, is de erkenning van het onlosmakelijke verband tussen cognitie en doel waar het gaat om een concept. Hij blijft trouw aan de traditie waarin men uitgaat van een absoluut waarheidsbegrip, maar verbreedt dit door een verband te leggen tussen waarheid en ervaring.

Waar Charles Sander Pierce zich vooral op conceptvorming in de natuurwetenschap richt, levert William James op een andere manier een bijdrage aan het pragmatisme. Als filosoof richt hij zich onder meer op de wijze waarop mensen in religieuze zin betekenis aan het bestaan geven. Daarnaast richt hij zich als psycholoog op de psychische functies, zoals waarnemen en denken, en op de emoties en de wil. Deze laatste twee staan continu in verbinding met de mens als religieus wezen.

James betoogt dat de waarheid van een concept besloten ligt in het handelen waartoe het inspireert of dicteert. Effectieve definiëring van een concept of filosofisch idee is volgens hem altijd terug te voeren op een specifieke consequentie in ons toekomstige handelen. De deugdelijkheid van een geloofsovertuiging, bijvoorbeeld, hangt af van de mate waarin het een persoon helpt met gegevenheden van het leven om te gaan. We kunnen spreken over waarheid waar het een persoon helpt om te gaan met gebeurtenissen in diens leven. Wat waar is, dient tevens overeen te stemmen met de overige persoonlijke ervaringen en overtuigingen.

John Dewey ontwikkelt de praktische lijn van James verder. In het denken over waarheid en betekenis kent Dewey de ervaring een centrale rol toe. Hij ziet ervaring als een actief en sociaal proces van doen en ondergaan, een proces dat plaatsvindt in interactie met de omgeving. Het is in deze interactie dat de dingen betekenis krijgen; op basis van ervaringen vormt een mens ideeën over zichzelf en de wereld.

Anders dan Pierce zeggen zowel James als Dewey het traditionele absolute denken vaarwel. Dit brengt voor hen een herbezinning op de uitoefening van filosofie met zich mee (Dewey 1925, *The new encyclopaedia Britannica* 1998, 662).

1.2 De taak voor de filosofie

Het belang van praktische consequenties in betekenisgeving heeft gevolgen voor de filosofie als wetenschap, namelijk voor *wat* de filosofie zou moeten onderzoeken en *hoe* zij dat doet. De filosofische agenda dient bepaald te worden door de problemen en vragen waarmee mens en samenleving zich bezig houden, in plaats van door de filosofen zelf. 'In *'The need for a recovery of philosophy'*, Dewey urged philosophy to become more than a contemplation of the present or analysis of the past. It should seek instead to become 'equipment for living', capable of making future life better. Philosophy does this by creating theories with meanings

amenable to testing by application to human practices. Some practices may include direct, physical action; others may be more indirect and discursive. Nevertheless, at some point, philosophies which are authentic should be able to demonstrate meaningful connections to human needs and purposes' (Rockefeller 1991, 207).

James betoogt dat alleen die vragen en oplossingen ertoe doen, die daadwerkelijk effect hebben in ons leven. Dewey werkt dit verder uit in twee fundamentele overtuigingen, beiden richtinggevend voor zijn werk.

Kenmerkend voor de traditionele filosofie is de preoccupatie met logisch redeneren op basis van bepaalde vooronderstellingen. Die benadering volgt de lijn van de '*top down*' benadering: eerst wordt bepaald wat werkelijk van waarde is, om deze bevindingen vervolgens op de realiteit te betrekken. Hierbij toetst men vooronderstellingen niet of nauwelijks, maar neemt ze a-priori aan. Dewey pleit voor een '*bottom up*' benadering in filosofisch onderzoek, waarbij de dagelijkse praktijk het startpunt is. Hij stelt voor om zo veel mogelijk afstand te nemen van bevooroordeelde kaders en veronderstellingen. In plaats daarvan dient de geleefde ervaring basis voor filosofisch onderzoek te zijn.

De tweede richtinggevende overtuiging hangt samen met de eerste en betreft het doel van de filosofie. Filosofie heeft tot taak het leven van mensen te verbeteren. Voor Dewey zijn vragen over kennis of waarheid altijd gekoppeld aan pogingen om bepaalde waarden te creëren en te behouden. Nadenken over aspecten van ons leven, over hoe bepaalde zaken werken en waarom, geeft betekenis aan het leven en brengt samenhang en begrip. Dit helpt onze levensstandaard te verbeteren en zorgt ervoor dat we beter kunnen omgaan met de problemen waarmee we ons geconfronteerd zien (Hildebrand 2008).

1.3 Van dualisme naar holisme

Met de benadering die de pragmatisten voorstellen, reageren zij op het dualistische wereldbeeld dat gangbaar is binnen de traditionele filosofie. Het dualisme heeft tot gevolg dat er een kloof ontstaat tussen mens en wereld en tussen lichaam en geest. Daarbij wordt het stoffelijke en tijdelijke ondergeschikt gemaakt aan het geestelijke en eeuwige.

Dat er ook een andere manier van kijken mogelijk is, laten de pragmatisten zien door tegenover een dualistisch wereldbeeld een holistisch wereldbeeld te plaatsen. In dit perspectief is de mens te beschouwen als een handelend wezen in een dynamische wereld. Mens en omgeving staan in interactieve relatie en beïnvloeden elkaar; de mens is onderworpen aan de gegevenheden van de wereld en tevens in staat om verandering teweeg te brengen.

Met een nieuw perspectief op mens en wereld ontstaat een nieuw idee over wat we kunnen weten en kennen over onszelf en de wereld. Paragraaf 1.1 bevatte al een inleiding hiertoe; in de volgende paragraaf werk ik het pragmatische idee van kennis en waarheid verder uit.

1.4 De pragmatische opvatting over kennis en waarheid

1.4.1 Kennis

Op vragen over de betekenis van kennis geven de pragmatisten een ander antwoord dan de traditionele filosofie doet. Dewey in het bijzonder ziet kennis niet als iets dat primair voortkomt uit de rede; kennis doet men juist op in het leven zelf, al handelend in de wereld. *'It [pragmatism] replaces belief-as-intellectual-abstractions with beliefs-as-tendencies-to-act, pure reason with practical inquiry, and objectivist rationality with imaginative situational intelligence'* (Fesmire 2003, 28).

Kennis heeft een procesmatig karakter, het vormt zich in onze dagelijkse ervaringen. Ons handelen brengt consequenties met zich mee, op actie volgt reactie en op die reactie volgt weer actie. Het inzicht in deze verhoudingen is wat pragmatisten kennis noemen. Waar de traditionele filosofie kennis benadert als een afbeelding van hoe de wereld eruit ziet, resulteert onze kennis uit de concrete, actieve omgang met onze omgeving, aldus Dewey. Kennis verwerven is een indirect proces; het is de betekenis die we al denkend in taal aan de ervaring geven. Deze kennis is situationeel, historisch en cultureel bepaald. De manier waarop we ons denken gebruiken is waardebepalend, in tegenstelling tot de idee dat kennis een intrinsieke waarde heeft.

Het denken dient niet alleen weet te hebben van omgeving en werkelijkheid, het herstructureert de huidige staat van de omgeving en de werkelijkheid. Daaruit volgt dat er geen hiërarchie bestaat in verscheidene oordelen. Elk oordeel heeft zijn eigen doel, heeft betrekking op een eigen specifiek onderdeel van de omgeving waar het betrekking op heeft. De doelmatigheid bepaalt de validiteit van een oordeel. Een relatief simpel oordeel dat aangepast is aan de situatie waarin het is ontstaan, kan net zo waardevol en waar zijn als het meest ingewikkelde filosofische of wetenschappelijke oordeel (Dewey 1925 en James 2005).

1.4.2 Waarheid

Vragen over de waarheid komen eveneens in een ander daglicht te staan. Binnen de traditionele filosofie ziet men de waarheid doorgaans als een correspondentie van een uitspraak met buitentalige feiten. Het pragmatisme wijst deze correspondentietheorie af en stelt dat men bij het verwoorden of definiëren van een object altijd gebruik maakt van reeds bestaande ideeën, concepten en interpretaties. Een beschrijving van een fenomeen kan nooit een exact beeld of een kopie weergeven. Er bestaat, stellen de pragmatisten, niet zoiets als een absoluut juiste weergave, omdat weergave ontstaat in interactie met het object. Er bestaat niet zoiets als een ervaringsoverstijgende betekenis van het begrip waarheid, *de waarheid bestaat niet* (Willemsen 1992).

Dewey verheldert wat waarheid volgens hem wél is. Hij maakt er geen ontologische categorie van, - de waarheid is geen abstracte samenvatting van ervaringsgegevens - , maar een epistemologische categorie: de waarheid is een kwestie van kennen, dat wil zeggen, van

ervaringen opdoen. Bovendien is de waarheid voor Dewey een sociale categorie, iets wat ontstaat en gevormd wordt door mensen samen. Hij pleit ervoor het begrip waarheid te vervangen door het begrip *'warranted assertibility'*, ofwel gerechtvaardigde bewering².

Dewey wil met dit nieuwe begrip aangeven, dat claims met betrekking tot de waarheid van een concept hoogstens verdedigbaar zijn. Verdedigbaar in de zin dat de claim beargumenteerbaar is binnen de samenleving waar men deel van uitmaakt en de wijze waarop daarbinnen uitspraken beoordeeld worden. Waarheid wordt bij Dewey dus een flexibel sociaal begrip, gebaseerd op ervaring. Zo beschouwd zijn waarheden dan wel niet absoluut, maar ze hebben wel degelijk een betrouwbaarheidswaarde.

1.5 De pragmatische methode

Het pragmatisme is te zien als een methode: het draagt niet zozeer oplossingen of antwoorden aan, maar zet ons aan het werk. Het stelt constant de vraag hoe bestaande werkelijkheden veranderd zouden kunnen worden. Deze veranderingen hebben tot doel de mens meer in overeenstemming te brengen met zijn omgeving en op die manier ons leven te verbeteren. Daartoe dient het pragmatisme de gegevens van de wereld te ontdekken en hun mechanismen bloot te leggen. Theorie krijgt een instrumentele rol en fungeert niet langer als hét antwoord op hoe de wereld in elkaar zou zitten. Het pragmatisme is een experimentele methode, waarbij het experimentele tevens een normerend aspect heeft: betekenis krijgt gestalte in het uitzoeken en uitvinden. Dewey acht het experimentele als houding nastrevenswaardig, een houding waarin we gericht dienen te zijn op het goede.

De pragmatische methode richt zich op de praktische consequenties van overtuigingen, ideeën en theorieën die tezamen het referentiekader van ons handelen vormen. Als een kwestie werkelijk van belang is, zouden we in staat moeten zijn om aan te geven wat de praktische verschillen zijn tussen twee verschillende ideeën. *'Alle gedachten die wij kunnen denken, dragen als tastbare kern in al onze onderscheidingen, hoe subtiel die dan ook mogen zijn, dat er geen enkel onderscheid is dat zich niet zou tonen in de praktijk, ook al is dat verschil nog zo klein'* (James 2005, 52). James beschouwt het uitzoeken van die praktische consequentie als een taak voor de filosofie.

In navolging van James roept Dewey op tot een meer empirische manier van filosofie bedrijven, geïnspireerd op de logica die wordt gebruikt in de natuurwetenschappen. In de natuurwetenschappen is men geneigd om bevindingen te staven. Verificatie van een theorie

² *'Warranted assertion'* heeft de voorkeur boven de termen geloof en kennis. Het refereert aan onderzoek: aan dat wat een bevestiging rechtvaardigt of bewijst. Door het gebruik van een term die mogelijkheid tot vernieuwing en verbetering impliceert, in plaats van als vastgesteld feit, wordt erkend dat alle conclusies van onderzoek onderdeel zijn van een zichzelf continu vernieuwende onderneming en een punt van aandacht blijven. Dewey. *'The problem of logical subject-matter'*, in *The Essential Dewey Vol II* 1998, 161

of concept vindt plaats door het observeren van bepaalde feiten. Elke wetenschappelijke theorie heeft een hypothetisch karakter.

Dewey stelt de kwestie aan de orde hoe een filosoof dient te komen tot een definitie van waarheid via de empirische methode. Hij redeneert dat de filosoof specifieke gevallen dient te vinden van waaruit hij een generalisatie kan maken; hij dient dus concepten aan ervaring te toetsen. Een uitsluitend mentale representatie van een begrip, dus zonder experimentele verificatie, blijft hypothetisch van aard. Wanneer een idee of theorie lijkt te corresponderen met de werkelijkheid of met feiten, kan dit alleen getest en bevestigd worden door het in de praktijk toe te passen, door de resultaten te beschrijven die de idee of theorie opleveren in de vorm van concrete, observeerbare feiten. Een theorie dekt de feiten wanneer ze leidt naar de consequenties ervan. De ervaring vervult hier een brugfunctie. Enerzijds is ze een bron van theoretische overwegingen, anderzijds een experimentele ruimte voor het testen van consequenties (Dewey 1925 en *The new encyclopaedia Britannica* 1998).

In voorgaande paragrafen kwam aan de orde dat pragmatisten de mens als handelend wezen kenschetsen vanuit een holistisch wereldbeeld. Het menselijk handelen heeft een interactieve aard, mens en omgeving worden gezien als een op elkaar inwerkend geheel. In het volgende hoofdstuk staat de ervaring als proces van doen en ondergaan centraal.

Hoofdstuk 2. De ervaring: een proces van doen en ondergaan

In hoofdstuk 1 kwam de context waarin Dewey zijn ideeën ontwikkelde alsmede de belangrijke richtlijnen in zijn denken aan de orde: zijn dynamische, interactieve mens- en wereldbeeld als vormend principe voor betekenisgeving en, daaruit volgend, het belang van consequenties in de praktijk. In dit hoofdstuk volgt een verdere uitwerking van Dewey's mens- en wereldbeeld. Het begrip 'ervaring' speelt hierin een centrale rol. Dewey vat de ervaring ruimer op dan wij gewend zijn, namelijk als een proces van doen en ondergaan. De ervaring als proces behelst ons gedrag, ons handelen en het ondergaan van de effecten daarvan vanuit de omgeving. Voor inzicht in Dewey's visie op moraliteit is inzicht in het tot stand komen van ervaring nodig. Dewey streeft naar een ethiek die gebaseerd is op empirische kennis van de ervaring. Hij ziet de ervaring niet als iets dat door de moraal onderdrukt dient te worden, maar eerder als een basis van waaruit de moraal kan worden geconstrueerd. Het is in de ervaring dat de mens betekenis geeft aan zichzelf en de wereld, omdat daarin de consequenties van haar handelen te kennen zijn. In andere woorden, de manier om de werkelijkheid te kennen is via de ervaring in dagelijkse praktijken.

In de volgende paragrafen werk ik het begrip van ervaring verder uit. Zoals gezegd verstaat Dewey onder de ervaring gedrag, handelen en ondergaan. Als filosoof geeft hij een heel eigen betekenis aan de concepten die ermee samenhangen. Deze concepten, zoals impuls, gewoonte, emotie en verstand zullen achtereenvolgens aan bod komen.

2.1 Het ervaringsbegrip van Dewey

Ervaring verwijst bij Dewey naar de interacties van de mens die plaatsvinden *met* en *in* hun omgeving. Deze interacties werken naar twee kanten. Aan de ene kant brengen mensen door hun handelen een verandering teweeg in hun omgeving, aan de andere kant ondergaan zij de gevolgen van die verandering. Ervaring krijgt hiermee de betekenis van doen én ondergaan (Logister 2004, 19-20). Het actieve en passieve element van de ervaring zijn met elkaar verbonden en beïnvloeden elkaar wederkerig. Ervaring is dus een complex geheel van handelingen van mentale, motorische en zintuiglijke aard.

Het is in de ervaring waar de mens betekenis geeft aan zichzelf en aan de wereld met zijn objecten. De werkelijkheid wordt beleefd of ervaren, en tegelijkertijd ook van betekenis voorzien, zo laat ook Hildebrand zien: '*... Experience is 'double barreled', including not only what is experienced, but how ...*' (Hildebrand 2008, 36). Daarbij staan ervaringen niet los van elkaar. Zij volgen elkaar chronologisch op en elke ervaring bevat iets van een voorafgaande ervaring en draagt iets bij aan een toekomstige ervaring. In deze zin vullen zij elkaar aan. Dewey spreekt dan ook van een *ervaringscontinuüm*.

Een belangrijk onderscheid is dat tussen onmiddellijke en reflectieve ervaringen. Het leeuwendeel van onze ervaringen bevindt zich op het niveau van de onmiddellijke

ervaringen die we ondergaan. Op dit niveau leggen we verband tussen een handeling en de gevolgen daarvan, zonder dit verband bewust te begrijpen. Reflectieve ervaringen daarentegen zijn bemiddelde ervaringen. Op cognitief niveau maken mensen een onderscheid tussen zichzelf als ervarend subject en het ervarene als waargenomen object. Dit onderscheid maakt reflectie mogelijk. Het stelt ons in staat om inzicht te verwerven in een handeling en de reactie van de omgeving (Logister 2005 en Hildebrand 2008).

2.2 De ervaring vanuit psychologisch perspectief

Met dit ervaringsbegrip als uitgangspunt gaat Dewey in de psychologie op zoek naar verklaringen voor menselijk gedrag. Theorieën over menselijk gedrag moeten voor hem recht doen aan de idee dat de mens altijd op een dynamische manier betrokken is op de wereld, daarbij gericht op een zekere balans. Hij realiseert zich dat psychologie als wetenschap niet alle antwoorden kan geven op zijn vragen. Ten eerste omdat deze wetenschap theorieën over menselijk gedrag baseert op verkeerde filosofische aannames, die reeds genoemd zijn in hoofdstuk 1. Dewey stelt dat *'the idea of environment is a necessity to the idea of organism, and with the conception of environment comes the impossibility of considering psychical life as an individual, isolated thing developing in a vacuum...'* (EW1,56-7, Hildebrand 2008).

Ten tweede behelst een volwaardig begrip van het menselijk bestaan meer dan de psychologie als wetenschappelijke discipline te berde kan brengen. Andere disciplines, zoals de antropologie, sociologie, etnologie en linguïstiek zijn nodig om te komen tot een meer volledig beeld van wat menselijk gedrag inhoudt (Hildebrand 2008).

Een belangrijke psychologische theorie om het menselijk gedrag te verklaren, is het reflexboogconcept. In dit concept gebruikt men een model van oorzaak en gevolg, ook wel 'stimulus' en 'respons' genoemd, om te verklaren hoe mensen zich gedragen. Een veel gebruikt voorbeeld is een kind dat de vlam van een kaars ziet (stimulus), naar de vlam reikt (respons), haar hand brand (stimulus) en snel haar hand terugtrekt (respons). Een passief organisme wordt geconfronteerd met een externe stimulus, wat een zintuiglijke en motorische reactie oproept die al dan niet bewust is. De theorie stelt dat gedrag te verklaren is via deze observeerbare elementen, en dat de connecties begrepen kunnen worden aan de hand van mechanische en fysiologische termen.

Dewey is niet tevreden met dit perspectief op menselijk gedrag. Vooral de voorstelling van stimulus en respons als onafhankelijk opererende elementen wil hij herzien. In *'The Reflex Arc Concept in Psychology'* (1896) stelt Dewey een model voor waarin interacties tussen organisme en omgeving te zien zijn als een circuit van motorische en zintuiglijke coördinaties. In het voorbeeld van het kind en de vlam begint het proces niet met de

stimulus 'zien', maar met een 'act'³. Een act van 'zien om te reiken', die vooraf gaat aan de stimulus of daaruit ontstaat. Het reiken naar de vlam is ook een 'act', namelijk een 'reiken begeleid door zien'. Stimulus en respons zijn verbonden met gebeurtenissen waarin ze een functie hebben in een bredere dynamische context, ook doelen en belangen omvattend.

Door stimulus en respons te zien als een gecoördineerd geheel houdt Dewey afstand tot dualistische ideeën over menselijk functioneren. Met zijn holistische zienswijze ontwikkelt hij een concept van ervaring dat recht doet aan de vele elementen die een rol spelen in ons gedrag. In plaats van handelen te zien als reactie op een extern object (dualistisch), beziet Dewey handelen als samenspel (holistisch) van mens en omgeving.

De nadruk die Dewey legt op de functie van een handeling heeft gevolgen voor de definiëring van psychologische fenomenen. Fenomenen verkrijgen hun betekenis niet door te verwijzen naar een essentie of iets wezenlijks dat onze ervaring overstijgt; hun betekenis wordt eerder bepaald in verhouding met een specifieke situatie, geschiedenis en mogelijke toekomstige consequenties, zowel experimentele als praktische.

Zoals gezegd schaaft Dewey onder de ervaring meerdere elementen. Om het ervaringsbegrip verder te verdiepen, maak ik in de volgende paragrafen onderscheid tussen biologische, gedragsmatige en mentale aspecten van de ervaring. Het betreft een kunstmatige scheiding, met als doel helderheid te scheppen in de vele elementen; in het denken van Dewey hangen alle concepten met elkaar samen.

2.3 Biologische aspecten van de ervaring

De ervaring bestaat uit meerdere elementen. Onder de biologische aspecten zijn de fenomenen impuls en perceptie te scharen.

2.3.1 Impuls

Impuls of instinct verwijst naar biologische activiteiten van organismen die zich binnen het sociaal-culturele domein afspelen. Een impuls is te beschouwen als een opwelling van energie die zich uit in een handeling. In de herdefiniëring van dit psychologische concept wijkt Dewey af van de gangbare betekenis van impuls als een onveranderlijke, onafhankelijke activiteit. *'Any impulse may become organized into almost any disposition*

³ Een 'act' omvat het hele wezen (impuls, habit, emotie, denken) participierend in de wijdere omgeving waar het deel van uitmaakt. Een 'act' is een procesmatige onderneming, waarin voorkeur en interesse de handelingen vormgeven en van betekenis voorzien (Hildebrand 2008, 23-24).

according to the way it interacts with surroundings. Fear may become abject cowardice, prudent caution, reverence for superiors or respect for equals' (MW14, 69, Hildebrand 2008).

De betekenis van het begrip impuls volgt uit de wijze van functioneren. Aangezien betekenis contextueel bepaald wordt, komen we iets van die betekenis te weten door observatie van hoe instincten ingebouwd zijn in onze gewoontes en hoe ze gewaardeerd worden in de sociale en culturele context waarin ze functioneren. *'There is no 'pure, biological' account of instinct/impulse, or any other 'natural' power without some inquiry into environmental and social contexts'* (Hildebrand 2008, 19).

Een impuls kan zich, volgens Dewey, op verschillende manieren uiten. Ze kan op een onbeheerste, onbepaalde manier tot expressie komen, als in een blinde woede. Daarnaast kunnen impulsen onderdrukt worden. Deze onderdrukking van energie kan leiden tot excessief gedrag, als uitlaatklep voor datgene dat tegengehouden wordt. Een impuls kan echter ook gesublimeerd worden. Sublimatie van impulsen wil zeggen dat de impuls functioneert als mogelijksvoorwaarde voor het, op intelligente wijze, aanpassen van gedrag aan de omgeving. Impuls moet volgens Dewey als een interactief fenomeen in een omgeving begrepen worden (Hildebrand 2008, 19 en Logister 2004, 137-139). Impuls kan geen enkelvoudige, vaststaande betekenis hebben. Er bestaat een kwalitatief verschil tussen boosheid gericht op een baas die jou diskwalificeert en de boosheid die je kunt uiten naar een huisdier.

2.3.2 Perceptie

Perceptie wordt binnen de psychologie gezien als het proces dat verklaart hoe we weten wat er is. De klassieke aanname dat indrukken via onze zintuigen binnenkomen en vervolgens op cognitief niveau verwerkt worden, wijst Dewey van de hand. Hij plaatst er een model naast, waarin verstand, lichaam en wereld elkaar door voortdurende interactie vormen. Perceptie begint dus niet met een kloof tussen subject en object, in het perceptieproces spelen altijd al andere ervaringen en contexten mee. Als voorbeeld de ervaring van een bittere smaak. Deze heeft niet alleen te maken met de bitterheid van datgene wat we proeven. Onze verwachtingen, eerdere smaakervaringen en wat we voorafgaand hebben geproefd spelen een rol in de ervaring van een bittere smaak. Al deze elementen bepalen mede mijn perceptie en mijn beoordeling ervan.

Tevens vindt perceptie plaats bij een persoon die functioneert in een betekenisvolle wereld. *'A new sight (sound or taste) is encountered by a living creature involved in the give and take of life; therefore, when it directs attention to this new portion of its sensory field, it acts not merely to receive, but to adjust. It reacts selectively'* (Hildebrand 2008, 22). Perceptie is niet een confrontatie met rauwe data, we reageren selectief en interpretatief op dingen.

2.4 Gedragsaspecten van de ervaring

Net als impuls en perceptie zijn gedragsaspecten van de ervaring interactief van aard. Ze maken deel uit van het grotere geheel van ervaringen in de omgeving. Ervaringen ontvouwen zichzelf in tijd: de eerste of vroegste fase is de impuls. In een later stadium komen daar habit en emotie bij.

2.4.1 Habit

Ten eerste is de term '*habit*', ofwel gewoonte van belang. Zonder habits, gewoontes, zouden meer complexe gedragsstructuren, zoals lopen, koken of praten, niet mogelijk zijn. Gewoontes zijn ingewikkeld, ze bestaan uit meerdere handelingen. Wanneer een cumulatieve aaneenschakeling van handelingen structuur geeft aan onze ervaring, is er sprake van een gewoonte. Lopen bijvoorbeeld bestaat uit een serie kleinere, simpele handelingen, die samen pas het lopen mogelijk maken. Gewoontes werken niet als een machine, statisch en altijd hetzelfde, ze dienen gezien te worden als organisch en kneedbaar. Gewoontes zijn ook dynamische functies die de kracht bezitten om het individu en de omgeving door hun transacties te vormen. Bijvoorbeeld de gewoonte om bewust te reflecteren brengt de mogelijkheid tot verandering met zich mee.

Gewoontes vormen zich in de sociale omgeving, bijvoorbeeld via ouders en opvoeders, media en school. Ze zijn te omschrijven als sociale functies. Anders dan fysiologische verschijnselen die aangeboren zijn, is er bij een gewoonte sprake van een functionele aanpassing aan de omgeving. Het zijn sociaal aangeleerde neigingen tot handelen die mede bepalen wat we opmerken en wat niet, hoe we reageren op gebeurtenissen, wat we aanmerken als gevaarlijk of onschuldig. Gewoontes dragen bij en geven vorm aan de ervaring.

De term '*habit*' verwijst niet alleen naar gedragingen, maar tevens naar overgeleverde interpretatiekaders, zoals symboolsystemen, mythen, metaforen, verhalen, deugden, vooroordelen, gebaren en gebruiken. Ze zijn bemiddeld door de cultuur en functioneren als onbewuste, onmiddellijke predisposities van het handelen in vertrouwde situaties. Dewey zegt over '*habit*': *'We need a word to express that kind of human activity which is influenced by prior activity and in that sense acquired; which contains within itself a certain ordering or systematization of minor elements of action; which is projective, dynamic in quality, ready for overt manifestation; and which is operative in some subdued subordinate form even when not obviously dominating activity'* (Dewey 1922, 31).

Gewoonte en karakter

Gewoontes bepalen mede de manier waarop het individu in de wereld staat en deze wereld ervaart. Als betekenisdragers in het ervaringsproces brengen ze de eenheid tot stand tussen het handelend individu en zijn omgeving. Gewoontes zijn het resultaat van eerdere en

huidige ervaringen en vormen tevens de bestanddelen van toekomstige ervaringen.

Hoewel gevormd in interactie met de omgeving, verwijst gewoonte ook naar persoonlijke neigingen. Wanneer iemand bepaalde gewoontes heeft verworven, is het de persoon zelf die een bepaalde tendentie tot handelen vertoont. Dewey ziet gewoontes als neigingen tot handelen die het karakter van iemand vormen. Hij beschrijft ze als energieke en overheersende manieren van handelen, die bepalen wat we doen en wie we zijn. *'All habits are demands for certain kinds of activity; and they constitute the self'* (MW14, 21-22, Hildebrand 2008).

Het karakter is de uitkomst van interactieve processen. De verschillende gewoontes van een persoon vullen elkaar aan, ondersteunen elkaar en werken samen waardoor er continuïteit in gedrag ontstaat. Karakter zorgt voor een bepaalde stabiliteit in handelen, maar is niet statisch. Een gewoonte is niet een soort gereedschap dat naar believen te gebruiken is, het verwijst naar wat voor persoon iemand is, hoe iemand gewoonlijk reageert en zich gedraagt. Fundamenteler dan een kus als handeling, is het aanvoelen van wanneer, hoe en waarom iemand te kussen. Dit aanvoelen berust op onze gewoontes. Zonder deze gewoontes wordt de relatief simpele handeling van de kus een ingewikkeld en ongemakkelijk gebeuren.

Gebruiken

Dewey gebruikt de term *'customs'*, vertaald met 'gebruiken', voor de gewoontes die meerdere mensen in een samenleving hebben. Behalve naar collectieve gewoontes verwijst gebruiken ook naar de zeden van een samenleving, naar de moraal die een groep mensen erop na houdt. Wat gewoontes voor een individu zijn, zijn gebruiken voor de samenleving. Gewoonte en gebruik staan in circulair verband met elkaar: individuele gewoontes worden veelal overgenomen uit de gebruiken die in de omgeving spelen, omgekeerd ontstaan gebruiken vanuit individueel ontwikkelde gewoontes.

Gebruiken brengen continuïteit en zijn middelen om het gedrag van een groep te reguleren. Ze ontstaan vanuit natuurlijke behoeften, zoals voeding en bescherming. De handelingen of het gedrag wat uit deze behoeften ontstaat en adequaat blijkt, verwordt tot gebruik. Als dit een aantal generaties standhoudt, spreekt Dewey van traditie (Hildebrand 2008, 24-26 en Logister 2004, 92-105).

2.4.2 Emotie

Sinds de Oudheid is het binnen de filosofie gangbaar dat emotie ondergeschikt gemaakt wordt aan de ratio. Emoties leggen de menselijke kwetsbaarheid en afhankelijkheid bloot en worden veelal gezien als oncontroleerbare uitpattingen. Voor veel filosofen reden om emotie te zien als iets dat onderdrukt moet worden door de ratio. Tevens wordt onderzoek

naar het fenomeen emotie niet altijd als ter zake doende geacht.⁴

Dewey ziet dit anders en maakt emotie tot een centraal element in zijn denken over verstand en bewustzijn (Hildebrand 2008, 26). Emotie speelt een belangrijke rol in logica, ethiek, kunst en religie. *'Habits are energy organized in certain channels that develop as controlled responses to problematic situations. Emotion, in contrast, is not predominantly an organized or controlled response, but rather the organism's vibration in sympathy with the situation; it is a perturbation from clash or failure of habit'* (MW14, 54, Hildebrand 2008).

Emotie is, net als andere psychische elementen, interactief te begrijpen. Het wordt door Dewey gezien als onderdeel van het proces van handelen. Emotie is een geïntegreerd geheel van gevoel en expressie; bij paniek bijvoorbeeld speelt niet alleen het bewustzijn van zeer sterke angst, maar tegelijk de verkramping in het lichaam.

Emoties ontstaan op de grens waar mens en gebeurtenis elkaar raken. We worden geraakt door iets dat onze aandacht trekt, waardoor we uit ons 'gewone' doen raken. In andere woorden, emoties vormen pauzes in de werking van gewoontes. Emotie vertelt mij dat er iets gaande is dat mijn aandacht vereist.

Als ik van huis naar werk fiets, komt daar normaal gezien niet veel emotie bij kijken. Ik ben eraan gewend dat er medeweggebruikers zijn, waarvan sommigen de verkeersregels anders interpreteren dan ik. Maar zou er iemand plotseling hard op mij af komen rijden, dan word ik onderbroken in mijn 'gewone' doen. Ik schrik, verstijf en voel me angstig. Het is in de pauze van de werkzame gewoontes van fietsen en deelnemen aan het verkeer, die mijn gedrag reguleerden, dat de emotie zich toont. *'Dewey views emotion as arising naturally in experience because experience is in a rhythmic alteration from stable to precarious and back'* (Alexander 1987, 139).

2.5 Mentale aspecten van de ervaring

Na de biologische en gedragsmatige aspecten kom ik bij de mentale aspecten van de ervaring. Achtereenvolgens behandel ik de concepten '*sentience*', geest en verstand, bewustzijn, denken en intelligentie.

2.5.1 '*Sentience*', het vermogen tot gewaarwording

Er zijn verschillende manieren waarop organismen zich kunnen aanpassen aan een problematische situatie: door methoden te gebruiken die al eerder uitgeprobeerd zijn en die blijken te werken, of door het geven van voorbedachte reacties. Meestal effectief, maar bij onbekende problemen werken deze vooropgezette antwoorden niet altijd. In deze situaties

⁴ In dit opzicht was Dewey zijn tijd vooruit. De laatste jaren is in de filosofie een herwaardering van de emoties gaande, onder meer ingezet door Nussbaum. Zie onder meer Nussbaum 2001.

helpt het om bekende, automatische reacties even uit te stellen. Door het inhouden van een reactie wordt er in de stroom van directe actie een pauze ingelast. Dit creëert ruimte. Binnen deze ruimte doet zich een nieuwe kwalitatieve ervaring voor: het vermogen dingen gewaar te worden.

Het vermogen tot gewaarwording ontstaat als een organisme in staat is om, geconfronteerd met een obstakel, het even niet te weten en verdeeld te zijn over wat te doen. De behoefte aan heroriëntatie brengt de kans met zich mee om te observeren, te herinneren en te anticiperen. Onderdrukking van direct handelen maakt ambivalentie mogelijk. Ambivalentie maakt ruimte voor overweging van alternatieven (Hildebrand 2008, 29-30).

2.5.2 Geest en verstand

Het concept '*mind*'⁵, hier te vertalen met 'geest', wordt vaak gezien als een substantie die los van het lichamelijke staat. Binnen de filosofie is het begrip geest dikwijls gecategoriseerd als een apart domein. Dewey betoogt dat deze zienswijze niet adequaat is en stelt voor om ook de geest te zien als een reeks dynamische processen. De geest heeft betrekking op het intellect, het gevoel, het wilsbesluit en doelgerichtheid. '*Mind is primarily a verb. It denotes all the ways in which we deal consciously and expressively with the situations in which we find ourselves. [In] its non- technical use, 'mind' denotes every mode and variety of interest in, and concern for, things: practical, intellectual, and emotional. It never denotes anything self- contained, isolated from the world of persons and things, but is always used with respect to situations, events, objects, persons and groups*' (LW10, 267-8, Hildebrand 2008).

In een meer beperkte betekenis wordt '*mind*' vertaald met verstand en ook daar doelt Dewey op. Het verstand verschijnt daar waar gewaarwordingen opgenomen worden in een systeem van symbolen en betekenissen. Door taal kunnen objecten beschouwd worden als objecten, ze maakt identificatie en differentiatie mogelijk. Het verstand is de mogelijkheid om je aan te passen aan situaties via taal, het is de mogelijkheid om een toekomstbeeld te creëren, te bedenken en voor je te zien (Hildebrand 2008, 30-31). Het verstand vormt een kader van betekenissen, fungerend als constante contextuele achtergrond en als structurerende en essentiële voorgrond in onze ervaringen.

⁵ '*Mind*' heeft in de Nederlandse vertaling meer betekenissen, zoals herinnering; mening, gedachten; geest, ziel, verstand; aandacht en zin (Spectrum woordenboek 1989 en VanDale woordenboek 2005) Voor het begrijpen van Dewey zijn geest en verstand relevante vertalingen: 'geest' verwijst naar het denkend, voelend en willend deel van de mens en 'verstand' verwijst naar het vermogen tot denken, begrip en bevattingsvermogen.

2.5.3 Bewustzijn

Bewustzijn ziet Dewey als de waarneming van de betekenis van een actuele gebeurtenis. Het speelt zich af in het hier en nu, waarmee de inhoud van het bewustzijn van onmiddellijke en vergankelijke aard is. De heldere invallen van ons bewustzijn worden, volgens Dewey, mogelijk gemaakt door de aanwezigheid van de geest en het verstand: het georganiseerde systeem van betekenissen.

We kunnen echter nooit een compleet overzicht hebben van het hele systeem van betekenissen. De geest werkt niet als een woordenboek: tussen de onmiddellijke betekenis die in het bewustzijn opdoemt en het systeem van betekenissen (geest en verstand) bestaat een overgangsgebied. In deze tussenruimte krijgt het bewustzijn invulling en betekenis (LW1, 231, Hildebrand 2008). Als voorbeeld noemt Hildebrand het evenwichtsgevoel dat ons lopen aanstuurt. Het is onze geest die ons bewustzijn continu aanpast en richting geeft aan onze interpretaties van betekenissen. Toch zijn het de inzichten van ons bewustzijn die maken dat betekenissen kunnen veranderen en transformeren (Hildebrand 2008, 33-34).

2.5.4 Denken en intelligentie

Denken is voor Dewey een mentaal proces dat inherent is aan ervaren. Evenals gewoonte verleent het denken betekenis aan de ervaring, maar nu door het evalueren van een handeling en haar gevolgen. Denken wordt op een bepaald moment en in een bepaalde situatie opgeroepen. Het wijst op een verlangen om de verbroken eenheid in de interactie tussen mens en omgeving te herstellen.

Intelligentie verwijst naar een aspect van het denken: het denkvermogen dat gericht is op het oplossen van praktische problemen. Door de veranderlijkheid van de omgeving stuiten we regelmatig op problematische situaties. Hierdoor zijn de oplossingen die we vinden tijdelijk van aard en is steeds intelligentie nodig. Door het herhaaldelijk aan te spreken wordt intelligentie een habituele eigenschap van menselijk gedrag. Intelligentie is net als gewoonte, impuls en denken te zien in het licht van interactie en functionaliteit. In andere woorden, we verwerven haar. Intelligentie tot een gewoonte maken ziet Dewey als een belangrijke taak van opvoeding en onderwijs.

Met de herdefiniëring van de ervaring en de verschillende aspecten die daarin een rol spelen, geeft Dewey de verwevenheid van ons handelen met de omgeving aan. Met de uitwerking van de ervaring als proces van doen en ondergaan toont Dewey het dynamische en interactieve karakter van de handelende mens. De verschillende bouwstenen van de ervaring functioneren als een samenwerkend geheel, waarin betekenis vorm krijgt. In het volgende hoofdstuk ga ik nader in op de vorming van betekenis, voornamelijk op de vorming van opvattingen over wat nastrevenswaardig is.

Hoofdstuk 3. Moreel handelen

In hoofdstuk 1 is een verschil in mens- en wereldbeeld geschetst tussen het pragmatisme en de traditionele filosofie. Dit verschil heb ik onder andere geïllustreerd aan de hand van het denken over waarheid en kennis. Met betrekking tot menselijk gedrag, behandeld in hoofdstuk 2, biedt Dewey eveneens een andere zienswijze. De twee hoofdstukken beschrijven een visie op het leven waarin de mens interactief handelt in een dynamische wereld. In dit interactieve proces worden mens en wereld wederzijds door elkaar beïnvloed, aangepast en van betekenis voorzien. Voor Dewey zijn moraliteit en ethiek een onlosmakelijk onderdeel van dit proces. Het volgende hoofdstuk geeft daar inzicht in.

Moraliteit gaat over de waarden en normen die voor ons van belang en richtinggevend zijn en waar vaak onenigheid over bestaat. Onze moraliteit vertelt iets over wie we zijn (ik ben verantwoordelijk of betrouwbaar) en over wat we belangrijk vinden in het leven (ik vind geld belangrijk, eerlijk delen of respect hebben voor anderen). Vaak spelen er binnen het domein van moraliteit meerdere en tegengestelde belangen. Dit zal een van de redenen zijn dat moraliteit regelmatig onderwerp is van onder meer maatschappelijke en politieke discussies.

Binnen de Universiteit voor Humanistiek is reflectie ten aanzien van moraliteit onontbeerlijk, daar we ons als humanistici bezig houden met vraagstukken rond zingeving en humanisering. Ik ben van mening dat Dewey's visie op ethiek en moraliteit een belangrijke bijdrage kan leveren bij dit soort vraagstukken en praktische invullingen ervan. Moraliteit en ethiek zijn belangrijke thema's voor Dewey omdat ze nauw verbonden zijn met kwaliteit van leven. Op het belang van Dewey's denken over moraliteit en de mogelijke praktische invullingen daarvan voor het humanisme en humanistici zal ik in deel II van dit onderzoek uitvoerig ingaan.

Daaraan voorafgaand is het nodig de inhoud van zijn morele filosofie te behandelen. In dit hoofdstuk zet ik Dewey's opvatting over ethiek, moraliteit en moreel handelen uiteen. Het hoofdstuk begint met een uitwerking van de context waarin Dewey zijn morele filosofie ontwikkelt. Vervolgens geef ik zijn mening over de in zijn tijd heersende denkbeelden rond moraliteit weer, alsmede zijn visie op ethiek als wetenschap en waar moreel handelen toe kan leiden. Vervolgens ga ik in op het proces van moreel handelen. Hierin vormen de morele ervaringen, morele deliberatie en verbeelding belangrijke aspecten. Tot slot ga ik in op de rol van educatie in het morele handelen.

3.1 Van apart domein naar dagelijkse realiteit

Volgens Dewey stelt de traditionele filosofie wat moraliteit betreft de verkeerde vragen, gebaseerd op verkeerde veronderstellingen. In *'Three Independent Factors in Morals'* (1930) betoogt Dewey dat ethici moeten stoppen met vragen welk principe de ultieme maatstaf is voor morele vraagstukken. Hij identificeert drie factoren, die *samen* de basis vormen voor

morele antwoorden: een teleologische (morele kwaliteit staat in functie van de waarde die door de handeling gerealiseerd wordt), een deontologische (morele kwaliteit wordt gezocht in een plicht of een morele eis) en een maatstaf op basis van deugden. Ethici abstraheren een enkele factor van moraliteit als centrale spil en behandelen deze als een fundamentele bron van morele rechtvaardiging tot welke alle moraliteit terug te brengen is. Dewey betoogt dat dit niet overeenkomt met het onzekere en tegenstrijdige karakter van de wereld waarin we leven (Fesmire 2003, 56-57).

Door uit te gaan van ultieme (absolute) constructies over wat goed en wat fout is, ontstaat er een apart domein voor moraliteit. *'Rather than accept, as a basis for theorizing, the genuinely precarious and conflicting nature of human life, political and ethical theories have sought certainty instead. This pursuit of certainty has required the invention of a separate realm for ethical concepts'* (Hildebrand 2008, 65).

Begrepen vanuit een ultiem kader is morele ervaring een radicaal andere categorie dan onze alledaagse ervaring. Zowel de idee dat moraal bestaat uit vooraf en door anderen bepaalde regels (bijvoorbeeld door God of de staat) die we als individu moeten volgen, als de idee dat moraal een puur subjectieve aangelegenheid is (bijvoorbeeld aangestuurd door de rede), is in Dewey's ogen niet adequaat. Beide ideeën doen geen recht aan de dynamische en interactieve realiteit waarin we leven. Voor Dewey vormen onzekerheid, verandering, conflict en strijd het hart van de morele ervaring. Dewey wil, geïnspireerd door zijn holistisch beeld van mens en wereld, de integrale connecties tussen mens, natuur en sociale omgeving als uitgangspunt nemen voor moraliteit. Dit betekent dat moraliteit geen statische opsomming van goede en slechte handelingen is, maar een voortdurend evaluatief proces van zoeken naar mogelijkheden om in een dynamische en interactieve wereld een zeker evenwicht te vinden. Een moraliteit dus die recht doet aan de dagelijkse praktijk zoals we die ervaren.

3.1.1 De rol van ethiek

Net als andere filosofische disciplines dient ethiek te beginnen bij onze ervaring, aldus Dewey. Met ervaring als basis kan de ethiek een bijdrage leveren aan verbetering van de menselijke conditie, aan het vinden van een zeker evenwicht. *'Philosophy should critique past theories' mistaken descriptions of moral experience, ends and prescriptions about how to live to equip individuals and communities with more constructive methods for addressing problems'* (Hildebrand 2008, 65). Dewey pleit voor een ethiek die als instrument fungeert om ons te helpen om te gaan met de gegevens van het leven. Het moet de keuzes waar we voor staan makkelijker maken. Ethiek kan in de ogen van Dewey bijdragen aan een meer adequate constructie van morele oordelen, het kan helpen met het maken van een afgewogen oordeel over wat te doen in een bepaalde situatie.

Er vallen drie manieren te noemen waarop de ethiek kan bijdragen aan het vinden van een zeker evenwicht. De ethiek kan morele conflicten typeren, waardoor meer zicht ontstaat op

een bredere context. Ten tweede kan ze een methodisch overzicht geven van eerder gebruikte manieren om te komen tot bevredigende antwoorden en handelingen. Ten slotte kan de ethiek een methode aanreiken die mensen in staat stelt op een meer systematische en intelligente manier na te denken over hun morele problemen. Hierdoor kan men komen tot meer consistente morele oordelen (Logister 2004, 180-181).

Dewey heeft vooral aandacht voor ethiek als methode. Hij plaatst het 'hoe' van moraliteit voor het 'wat'. De methode (hoe) vloeit natuurlijk wel voort uit noties over wat waardevol is (het 'wat'). Dit komt in het volgende aan de orde.

3.2 Het streven naar 'democratie'

Morele filosofie is voor Dewey een poging om de instrumenten van denken en handelen, die het meest invloed hebben op de kwaliteit van menselijk leven, te achterhalen. Met het onderzoeken van hoe mens en wereld functioneren, wil Dewey ons handreikingen geven. Handreikingen om in de veranderlijke en onzekere wereld op een zo waardevol mogelijke manier te leven. In ander woorden, om onze mogelijkheden en capaciteiten zo goed mogelijk te benutten in overeenstemming met onze omgeving. Mens en natuur hoeven volgens Dewey niet tegenover elkaar te staan, waarbij de een heerser over de ander is. De mens, begrepen als onderdeel van het grotere geheel van de wereld, zal zijn bestaan in toenemende mate ervaren als verrijkend en waardevol naarmate hij meer inzicht verkrijgt in hoe hij kan functioneren als een organisch deel van natuurlijke processen.

Onze levenspraktijken zijn in zichzelf bevredigend wanneer het actorschap van het individu op een effectieve manier geïntegreerd kan worden in zijn omgeving. Het actorschap ('agency') van het individu en de omgeving zijn met elkaar verbonden in een doorgaand proces van reconstructie: verscheidende, soms ook tegenstrijdige waarden worden met elkaar verenigd. Wanneer er op deze geïntegreerde manier gehandeld wordt, zullen de capaciteiten van het individu op een waardevolle manier benut kunnen worden.

Dit bij elkaar brengen van waarden wordt door Dewey '*consummatory experience*'⁶ genoemd. Het is een vorm van afgestemde organische interactie tussen mens en natuur, welke niet bereikt kan worden zonder een bepaalde mate van kennis over de menselijke natuur en hoe de mens en zijn omgeving samen functioneren. Dewey schrijft over deze ervaring: *'A piece of work is finished in a way that is satisfactory; a problem receives its solution; a game is played through; a situation, whether that of eating a meal, playing a game of chess, carrying on a conversation, writing a book, or taking part in a political campaign, is so rounded out that its close is a consummation and not a cessation. Such an*

⁶ De '*Essential English Dictionary*' (Collins Cobuild 1988, 164) geeft de begrippen '*consummate*'; '*consummates*'; '*consummating*'; '*consummated*' de betekenis van compleet maken: "*to consummate something means to do something which makes it complete*". De term verwijst bij Dewey naar de ervaring van het op elkaar afgestemd zijn van waarden van individu en omgeving, naar de vervolmaking van onze capaciteiten (Gouinlock 2002, xxii).

experience is a whole and carries with it its own individualizing quality and self-sufficiency' (Dewey. 2005, 37).

Een '*consummatory experience*' hangt samen met het goede. Als hoogste menselijk streven introduceert Dewey de term 'democratie'. Als moreel filosoof ontwikkelt hij in zijn zoektocht een concept waarin datgene wat hij waardevol acht voor mensen samengebracht wordt: zijn ideaal van democratie. Democratie is meer dan een staatsvorm, het is primair een wijze van samenleven. Democratie gaat voor Dewey niet over minimale bescherming of over overleven in een groep. Het gaat niet over een meerderheid gevormd ter bescherming van welzijn en bezit ten opzichte van tirannie, of over een idee van de perfecte staat. Dewey gebruikt de term 'democratie' breder: '*It ultimately relates back to the kinds of moral and intellectual virtues a citizenry can exemplify in their everyday practices*' (Hildebrand 2008, 119).

De keuze voor het goede, het handelend verbinden van werkelijkheid aan ideaal met het oog op de toekomst, bestaat uit het samen met anderen werken aan rijkere ervaringen en bevorderen van betekenis (Gouinlock 2002 en Hildebrand 2008).

3.2.1 Vrijheid, groei en gedeelde ervaring

Belangrijke waarden in Dewey's ideaal voor mens en wereld zijn naast het centrale idee van '*consummatory experience*,' de waarde van vrijheid, de waarde van groei en de waarde van gedeelde ervaring.

Vrijheid

In plaats van positieve of negatieve vrijheid spreekt Dewey over effectieve vrijheid. In Dewey's effectieve vrijheid komen negatieve vrijheid (vrijheid van bemoeienis door anderen) en positieve vrijheid (vrijheid om als sociaal individu te kiezen voor eigen wensen en verlangens) samen. Effectieve vrijheid is geen vrijheid van externe dwang of vrijheid tot autonomie, maar vrijwillige en volledige participatie aan de samenleving (Logister 2004). Om vrij te handelen moet een individu over effectieve vaardigheden en mogelijkheden beschikken: gewoontes (habits) en andere instrumenten voor intelligent handelen, zoals kennis, experimenteel denken en een onderzoekende houding.

Deze vaardigheden zijn, zoals in hoofdstuk 2 beschreven, sociale constructen. Ze zijn ons niet van nature gegeven, maar we kunnen ze wel ontwikkelen. Naast sociale constructen zijn deze vaardigheden manieren van sociaal handelen. Afwegingen maken en handelen moeten geïntegreerd zijn met de afwegingen en het handelen van de mensen met wie we samenleven. Dit is alleen mogelijk door doelbewuste communicatie en samenwerking.

Vrijheid is geen permanent bezit. Een slager, bijvoorbeeld, is competent in een slagerij, hij voelt zich daar vrij in zijn handelen. Staat hij in een laboratorium, dan veranderen de zaken. Hier zal hij niet weten wat hij moet doen en zich onvrij voelen. Andersom is een laborant incompetent en niet in staat vrij te handelen in een slagerij. In andere woorden, vrijheid is

een resultaat: ze hangt af van vaardigheden van een persoon en van sociaal-culturele, politieke en economische gegevens.

Groei

Groei is bij Dewey een functie van sociale condities: individuele groei is een kwestie van sociale interactie (Gouinlock 2002). Wanneer het in vrijheid handelen een constante ontwikkeling is, spreekt Dewey van groei. Als er in de interactie van een individu met zijn omgeving sprake is van een succesvolle transformatie van een problematische situatie naar een situatie van overeenstemming, groeit hij. In het omgaan met de obstakels en grenzen van een situatie, kan iemand nieuwe en meer effectieve manieren vinden om binnen de situatie te functioneren. De totstandkoming van nieuwe of toegevoegde functies in handelen is groei: groei in gewoontes (*habits*). Een individu vergroot hiermee zijn vrijheid en de mogelijkheid tot het hebben van een '*consummatory experience*'. Het soort activiteit waarbinnen groei plaatsvindt, is precies de activiteit waarin de ervaring van eenheid van mens en omgeving (natuur) wordt bereikt.

Gedeelde ervaring

Gedeelde ervaring vindt plaats in sociale interactie. Het verwijst naar samen activiteiten ondernemen en delen in de ervaringen die dat oplevert. Volgens Dewey gaat het bij gedeelde ervaring om de zeer betekenisvolle relaties met anderen waarin '*those who share undergo a growth in their own individuality by virtue of the sharing*' (Gouinlock 2002, xliii). In een samenleving waarbinnen groei bevorderd wordt, behoort participatie en samenwerken in een grote variëteit van groepen een mogelijkheid te zijn.

Groei en gedeelde ervaring zijn met elkaar verbonden, en beiden zijn weer verbonden met vrijheid. Vrijheid is verrijkend omdat het een sociaal proces is. Vrijheid, groei en gedeelde ervaring komen samen in een democratische gemeenschap. Sociale intelligentie is de methode waarmee een democratische gemeenschap mogelijk wordt. Sociale intelligentie verwijst naar het luisteren naar anderen, het zien van de visie van een ander en het begrijpen van die visie als hypothese in het omzetten van een problematische situatie naar een situatie van overeenstemming. Het betreft niet alleen het bereiken van overeenstemming tussen de verschillende meningen, ook gaat het om het komen tot een oplossing die het beste de belangen van iedereen behartigt.

Voor Dewey is democratie niet het uiteindelijke antwoord. Hij verdedigt met de term 'democratie' een voorstel en streven, dat begrepen moet worden als een manier om het functioneren van individu en gemeenschap op de lange termijn te verbeteren. Het is niet het middel om elk denkbaar sociaal conflict op te lossen. Democratie draagt het meest bij aan de morele problemen waar mensen mee te maken hebben en het geeft de mogelijkheid tot groei, vrijheid en gedeelde ervaring. '*The revival of democratic faith as a buoyant, crusading and militant faith is a consummation to be devoutly wished for*' (Dewey 1937, 3).

3.3 Moraliteit als proces

Dewey geeft moraliteit een procesmatig karakter door het expliciet onderdeel te maken van de ervaring en daarmee van het menselijk handelen in de wereld. In het vorige hoofdstuk is duidelijk geworden dat in dit proces van doen en ondergaan verschillende (biologische, gedragsmatige, affectieve en mentale) aspecten op elkaar en de omgeving inwerken. In dit interactieve proces zien we ons voortdurend geplaatst in onzekere situaties door de veranderlijke aard van de wereld waarin we leven.

Het plaatsen van moraliteit in de ervaringen van mensen, in plaats van in een apart moreel domein, betekent dat morele begrippen zoals goed en kwaad, juist en verkeerd, betekenis krijgen in onze alledaagse leefwereld. Het geheel van opvattingen, gevoelens en beelden over wat wel en niet wenselijk is, ontwikkelt zich in sociale domeinen als gezin, politiek en werkomgeving. De normen over wat te doen die bestaan in onze leefwereld zijn echter geen pasklare antwoorden voor standaard leefsituaties. We zijn constant bezig afwegingen te maken, waarbij we bestaande normen en waarden meenemen in onze afweging. Morele principes, zoals geformuleerd in de traditionele ethiek, de persoonlijke gewoonten (*habits*) en gedeelde gebruiken (*customs*) functioneren als richtlijn. Bestaande morele waarden hebben een functie in het oplossen van moreel problematische situaties. *'A moral principle, such as that of chastity, of justice, of the Golden Rule, gives the agent a basis for looking at and examining a particular question that comes up. It holds before him certain possible aspects of the act; it warns him against taking a short or partial view of the act. It economizes his thinking by supplying him with the main heads by reference to which to consider the bearings of his desires and purposes; it guides him in his thinking by suggesting to him the important considerations for which he should be on the lookout'* (LW7, 280, Hildebrand 2008).

Het ontwikkelen van vaardigheden om onderscheid te kunnen maken en vervolgens uit verschillende handelingsalternatieven te kunnen kiezen voor de beste optie in een specifieke situatie, is een opgave waar we allemaal voor staan. *'To exist as a moral being is to be aware that choice is an ever-present obligation; in order to fulfill this obligation in a way that propels us toward growth (or authenticity), we must hone the ability to devise distinctions that make a difference to future practices'* (Hildebrand 2008, 72).

Morele vraagstukken gaan niet over een keuze tussen goed en slecht, maar over kiezen tussen twee goeden. De morele vraag *'wat zal ik doen?'*, die betrekking heeft op de doelen van een handeling, verschijnt in een situatie waarin we moeten kiezen tussen conflicterende doelen, die allen goed, juist, waarachtig of nastrevenswaardig kunnen zijn.

Hoe dit maken van keuzes verloopt, beschrijf ik in de volgende paragrafen. Eerst behandel ik de morele ervaring. Hieruit volgt een proces van morele deliberatie. Als belangrijk onderdeel in de deliberatie noemt Dewey *'dramatic rehearsal'* (dramatische repetitie). Na een beschrijving van dit proces volgt de verbeelding als middel tot voorstellingen over mogelijke

handelingen en hun consequenties. Hoofdstuk 3 wordt besloten met paragraaf 3.4 over moreel handelen en ontwikkeling.

3.3.1 Morele ervaring

Zoals gezegd begint het morele proces bij de ervaring. Morele ervaringen zijn ervaringen van onzekerheid en twijfel. Het is niet duidelijk wat de volgende stap is. Tegelijk is het duidelijk dat er een keuze gemaakt moet worden tussen verschillende mogelijke handelingen. Het verschil tussen een morele keuze en 'gewone' keuze hangt niet zozeer af van de zwaarte van het onderwerp. Het morele verwijst naar tegenstrijdige waarden die in een bepaalde situatie in het geding zijn. *'It is incompatibility of ends which necessitates consideration of the true worth of a given end; and such consideration it is which brings the experience into the moral sphere. Conduct as moral may thus be defined as activity called forth and directed by ideas of value or worth, where values concerned are so mutually incompatible as to require consideration and selection before an overt action is entered upon'* (MW5, 194, Hildebrand 2008).

Kenmerkend aan een morele ervaring is dat deze vooraf wordt gegaan door een pauze in het handelen. Er zijn even geen oplossingen zichtbaar. De gewoontes die normaal zorgen voor continuïteit in gedrag, werken even niet. Er is een gebrek aan functionele gewoontes in deze specifieke situatie. De *'habits'* die nodig zijn om de problematische situatie op te lossen, zijn afwezig of onderontwikkeld. Tegelijk is er een besef dat er een keuze gemaakt moet worden. Een ervaring wordt een morele ervaring wanneer routinematige, niet bemiddelde gewoonte in het handelen overgaat in een intelligente - dus reflectief bemiddelde - gewoonte in handelen, waarbij we reflecteren over wat voor ons van waarde is (Hildebrand 2008, 66-67).

3.3.2 Morele deliberatie

De volgende fase in het morele proces is idealiter dat van onderzoek. Wat nastrevenswaardig is wordt bepaald in een deliberatieproces. Men ontdekt via analyse wat er goed zou kunnen zijn in de desbetreffende situatie en hoe dat 'goede', dat doel, bereikt zou kunnen worden. Het onderzoek heeft een hypothetisch karakter. Eerder behaalde resultaten bieden geen garantie voor nieuwe situaties, hoewel we in het proces van deliberatie putten uit eerdere ervaringen en in het verleden gedane handelingen.

Waar deliberatie vaak mechanisch calculeren inhoudt, maakt Dewey dit begrip breder. Moreel onderzoek heeft wetenschappelijke en artistieke kwaliteiten in zich. Het is een reflectieve bezigheid van analyseren en imaginaire deliberatie. *'... it includes traditional forecasting, but also much more. Deliberation may also proceed by dialogue, visualization, imagining of motor responses, and imagining how others might react to a deed done...*

deliberation uses 'dramatic rehearsal' to illuminate the emotional color and weight of various possibilities' (Hildebrand 2008, 77).

Tijdens de deliberatie gebeurt er een aantal dingen. We analyseren het probleem, verzinnen mogelijke oplossingen, verbeelden ons wat er bij de verschillende mogelijke oplossingen zou kunnen gebeuren en wat het mogelijk kan opleveren, we maken een voorstelling van wie we zouden zijn als we op een bepaalde manier zouden handelen, van wat de reactie van de omgeving zou zijn; we maken naar aanleiding hiervan een afweging tussen verschillende behoeften en doelen die we hebben.

De verschillende onderdelen lopen in het deliberatieproces vaak door elkaar en kennen meestal niet een chronologische volgorde. Uit het proces volgt, over het algemeen, een keuze voor een bepaalde handeling. Deze keuze wordt door Dewey een waardeoordeel genoemd.

3.3.3 Dramatische repetitie

Een belangrijk onderdeel van het deliberatieproces, het gedeelte waarin de verschillende mogelijke handelingen worden doorgenomen, noemt Dewey 'dramatische repetitie'. In het ons verbeelden en voorstellen van verschillende mogelijke handelingen en wat daarin de beste is, speelt ons hele zijn mee. Het maakt ons bewust van de waarden die we erop nahouden.

We denken niet alleen na over mogelijke opties, maar ook over welke opties ons het meest liggen. We gaan na hoe we ons zouden voelen als we dit of dat zouden doen. We denken en voelen na wat voor persoon ons dat zou maken. Wie we zouden zijn als we dit of dat zouden doen. In de deliberatie houden we rekening met de consequenties van onze daden voor anderen om ons heen. We proberen ons in te leven in hun situatie en gevoel daarbij. Doordat wij in staat zijn tot denken en het uitvoeren van conceptuele operaties door middel van taal, kunnen we zaken die er feitelijk niet zijn toch voor ons halen en ermee werken. Hierdoor zijn we in staat om doelen te stellen, nieuwe verbindingen en mogelijkheden te zien.

Het woord 'repetitie' verwijst naar de denkbeeldige aard van de afwegingen. Er gebeurt nog niets in het echt. Net als bij toneel kan er tijdens de repetitie nog van alles veranderen of aangepast worden. Het woord 'dramatisch' verwijst naar het verhalende karakter van het afwegingsproces. Het maken van verschillende voorstellingen vindt plaats in een bepaalde situatie of context waarbinnen het handelen zich afspeelt. Bestaande gewoontes vormen het raamwerk van de verbeeldingen. De situatie of context is de structuur waarbinnen deliberatie en dus de verbeelding plaatsvindt. Omdat het individu degene is die delibereert en uiteindelijk een keuze maakt, is hij of zij medeauteur van het verhaal.

Gewoontes maken deel uit van de omgeving en zijn sociaal van aard. Dit maakt dat deliberatie weliswaar door een persoon gedaan wordt, maar niet los van het geheel gedacht kan worden. Deliberatie is nooit privaat, het is de sociaal-culturele context van betekenissen

waaruit de verbeelding put bij haar zoektocht naar de constructie van nieuwe *habits* en betekenissen. Naast de sociaal-culturele context waarin de deliberatie plaats vindt, houden we rekening met de te verwachten reacties van onze omgeving in onze afwegingen en overleggen we met anderen, zoals met vrienden en familie, over wat de beste keuze is. Morele deliberatie is daarmee op meerdere niveaus een sociaal proces.

3.3.4 Verbeelding

Voor Dewey is de verbeelding een belangrijk element in de morele deliberatie. Verbeelding is niet ondergeschikt of tegengesteld aan de rede, het is de manier waarop onze geest werkt. Verbeelding krijgt bij Dewey de betekenis van het vermogen om dingen voor te stellen in onze geest. Het is een proces van constructief denken, een (her)structureren van perceptuele ervaringen uit ons verleden en het heden, wat gericht is op de toekomst (Mooren 2010, 7-8).

We denken en praten voortdurend in beelden. Verbeelding is een belangrijk instrument in het vinden van adequate verhoudingen met de wereld om ons heen. Verbeelding zorgt voor het vinden van de juiste handelingsopties voor een bepaalde situatie. Dewey noemt twee functies die de verbeelding heeft in het deliberatieproces: empathische projectie en het creëren van nieuwe en creatieve alternatieven. Bij de eerste functie maakt verbeelding het mogelijk ons in te leven in de aspiraties en zorgen van anderen, het maakt 'inleven' mogelijk. De tweede functie, de belangrijkste voor het morele handelen, zorgt ervoor dat we een voorstelling kunnen maken van concrete mogelijkheden voor toekomstig handelen (Fesmire 2003, 65).

In het denkbeeldig uitspelen van mogelijke handelingen en bijbehorende mogelijke consequenties wordt een waardeoordeel en daarmee de keuze voor een bepaalde handeling gemaakt. Het waardeoordeel is gebaseerd op de waarschijnlijke consequenties van de verbeelde handeling voor onszelf en onze omgeving. Het is een waardering over wie we zijn en willen worden. Er wordt niet alleen ontdekt wat moraliteit inhoudt, moraliteit wordt ook gemaakt. Het is niet enkel een onderzoek naar wat nastrevenswaardig is. Wat van waarde is voor ons en onze omgeving wordt geconstrueerd in het deliberatieproces. Waarden worden dus niet vooraf vastgesteld, maar in het heden bepaald, en kunnen in de toekomst helpen in het volgende deliberatieproces (Logister 2004, Hildebrand 2008, Fesmire 2003) .

3.4 Moreel handelen en ontwikkeling

Het vermogen om adequate afwegingen te maken en deze in praktijk te brengen wordt niet alleen bereikt door het ontwikkelen van een bepaald bewustzijn voor moraal of door opeenstapeling van morele kennis. Het wordt vooral bereikt door het ontwikkelen van vaardigheden, voornamelijk vaardigheid in het verbeelden en het gebruiken van sociale intelligentie. Waar het om gaat is het kunnen maken van een juiste inschatting van de

neigingen die een handeling zal hebben.

Het inzicht in de wederkerige relatie tussen handeling en omgeving en het inzicht dat deze relatie nooit volledig te voorspellen is, maakt een doorgaande ontwikkeling noodzakelijk. De onvoorspelbaarheid, de mogelijkheid dat het ook anders kan uitpakken maakt dat elke afweging van tijdelijke aard zal zijn en voortdurend aangepast zal moeten worden aan nieuwe situaties. *'Moral progress and the sharpening of character depend on the ability to make delicate distinctions, to perceive aspects of good and of evil not previously noticed, to take into account the fact that doubt and the need for choice impinge at every turn. Moral decline is on par with the loss of that ability to make delicate distinctions, with the blunting hardening of the capacity of discrimination.'* (LW5, 280, Hildebrand 2008)

De stuwende kracht achter Dewey's moraliteit is de verbetering van de menselijke conditie (Hildebrand 2008, 84-85 en Logister 2004). Groei in moreel handelen betekent vergroting van de mogelijkheid onderscheid te kunnen maken, inzicht te krijgen in de morele keuzes waarvoor we staan en het kaf van het koren te kunnen scheiden. In deze betekenis heeft groei tot gevolg dat het vinden van verhoudingen tussen persoon en natuurlijke en sociale omgeving steeds soepeler verloopt.

In het steeds weer opnieuw zoeken naar adequate verhoudingen bouwt men een steeds breder referentiekader op. Dit kader zorgt ervoor dat we in de toekomst meer handvatten hebben om datgene wat voor ons van waarde is na te streven, zodat het makkelijker is om te gaan met het soms weerbarstige leven. *'The more numerous our habits the wider the field of possible observation and foretelling. The more flexible they are, the more refined is perception in its discrimination and the more delicate the presentation evoked by imagination'* (Dewey 1922, 123 en Fesmire 2003). Tevens fungeert het kader als een betekenishorizon die samenhang brengt in wie we zijn, wat voor ons van waarde is en waar we naar streven. Deze meer persoonlijk gerichte ontwikkeling in moreel handelen houdt ook steeds een gerichtheid op overeenstemming met de (sociale en natuurlijke) omgeving in.

Door moraliteit op te vatten als inherent aan de praktijk van het dagelijks leven krijgen technologie, wetenschap, bedrijfsleven en niet in de laatste plaats onderwijs een belangrijke functie. Zij kunnen dienen als gereedschappen voor persoonlijke morele ontwikkeling en verbetering van onbevredigende sociaal-maatschappelijke toestanden (Logister 2004).

Educatie is een cruciaal instrument waar het mensen traint om in vriendschappelijke samenwerking oplossingen te kunnen vinden voor problematische situaties. Educatie is bepalend voor welke gewoontes we ontwikkelen; bijvoorbeeld gewoontes die het mogelijk maken om overtuigingen en situaties in vrijheid te kunnen onderzoeken, en daarover te kunnen communiceren met elkaar.

In het volgende deel van dit onderzoek zal ik de praktische invulling van Dewey's visie op moraliteit verder uitwerken. Dit doe ik in het kader van humanistische praktijken die in de

eerste twee hoofdstukken van deel II aan de orde komen. In het laatste hoofdstuk komen de visie van Dewey en de praktijk van de humanisticus samen.

Deel II

Moraliteit en humanistische begeleidingspraktijken

'What is most at stake in moral life is not some quantifiable pleasure or pain, but what kind of person one is to become and what kind of world is to develop.'

(Dewey, *Human Nature and Conduct* 1922)

H4. Het perspectief van de humanisticus

In deel I van dit onderzoek is de moraalfilosofie van Dewey aan de orde gekomen. Als pragmatist richt Dewey zich op de mens als morele actor, handelend in een sociale praktijk. Met behulp van zijn theorie over ethiek en moraliteit geef ik in dit deel antwoord op de vraag hoe moraliteit binnen humanistische begeleiding praktisch vorm kan krijgen. Ik verbind de resultaten van het eerste deel van dit onderzoek met de verschillende praktijken van de humanisticus, waarbij de nadruk ligt op de morele dimensie. Het eerste hoofdstuk van deel II beslaat uit het kader en perspectief van de humanisticus. Hoofdstuk 5 staat in het teken van de praktijken van de humanisticus. De inzichten die uit deze en voorgaande hoofdstukken voortkomen, breng ik samen in hoofdstuk 6: Moraliteit als reflectieve interactie.

Aan de Universiteit voor Humanistiek gelden twee zwaartepunten in onderzoek en curriculum. Studenten worden tot humanistici opgeleid om mensen in verschillende vormen te begeleiden in het kader van zingeving en humanisering: *‘Bij zingeving gaat het om de manier waarop mensen hun houding tegenover het leven en de samenleving bepalen (...) Bij humanisering richt de studie zich op het bevorderen van meer humane maatschappelijke verhoudingen en omstandigheden’* (Studiegids Universiteit voor Humanistiek, 2009/2010).

Bovengenoemde polen interfereren met elkaar. Een meer humane samenleving biedt mogelijkheden voor de invulling van persoonlijke zingeving. Binnen processen van zingeving spelen perspectieven op humanisering een belangrijke rol. Beide elementen vormen het kader waarbinnen humanistici zich beroepsmatig bewegen.

Hierin laten zij zich inspireren door een rijke traditie aan humanistische denkbeelden en waarden. In de begeleiding van mensen komt deze inspiratie op drie niveaus tot uiting, te weten op het niveau van motivatie, gedrag en inhoud. Het humanistische gehalte van begeleiding en vorming toont zich in de inspiratie van waaruit gewerkt wordt. Het toont zich in de manier waarop humanistici zich verhouden ten opzichte van de mensen die zij begeleiden. Op inhoudsniveau toont het zich in de manier waarop humanistische inzichten op het gebied van existentiële thema's en levensbeschouwelijke noties functioneren in gesprekken (Mooren 1999, 20).

In de uitwerking van het kader en perspectief van de humanisticus werk ik eerst het proces van zingeving uit. Vervolgens komt het begrip levensbeschouwing aan de orde als een belangrijke bron van zingeving. In het verlengde hiervan besteed ik aandacht aan moraliteit. Humanistische noties over moraal en belangrijke humanistische waarden komen in de laatste paragraaf aan de orde.

4.1 Zingeving

In het werk van humanistici speelt zingeving een centrale rol, maar zij is niet enkel voorbehouden aan deze beroepsgroep. Alle mensen houden zich met zingeving bezig, alleen niet iedereen doet dat op een even uitgesproken en weldoordachte wijze. Sinds er mensen bestaan, verhouden zij zich tot de verklaarbare en onverklaarbare fenomenen waarmee zij geconfronteerd worden. Betekenis en zin geven aan wat we meemaken en ervaren maakt onderdeel uit van wie we als mens zijn. Bij dit proces horen vragen als: 'Wie ben ik?' 'Hoe zit de wereld in elkaar en wat is mijn plek daarin?' 'Wat is echt belangrijk voor mij?' Mooren haalt in zijn bijdrage aan het boek *'Waarvoor je leeft'* (Alma en Smaling 2010) de neuroloog en psychiater Victor Frankl aan. Deze stelt dat de wil om een zinvol leven te leiden fundamenteel is, het is de diepste behoefte van mensen. Deze diepste behoefte aan zingeving wordt in een doorgaand proces van structurering, situering en oriëntatie vervuld (Kruithof 1968). Ons leven als zinvol ervaren betekent dat we samenhang ervaren in ons leven, we voelen ons betrokken bij de dingen die we doen en we zijn in staat onszelf, de omgeving en het leven te plaatsen in een betekenisvol kader.

Het proces van zingeving verloopt doorgaans zonder dat we ons daar bewust van zijn, al gebeurt het soms ook op weloverwogen en bewuste wijze. Ingrijpende situaties kunnen aanleiding zijn om vragen over het bestaan te overdenken en ons te bezinnen op hoe we in het leven staan en met onze omgeving omgaan. Een voorbeeld. Wanneer we tot over onze oren verliefd zijn, zeggen we vaak dat de wereld op zijn kop staat. Deze uitspraak is natuurlijk figuurlijk bedoeld, maar zegt niettemin iets over de verandering die deze situatie teweeg brengt. We ervaren betekenis die er voorheen niet was. We dienen het beeld van onszelf te herzien, en wellicht ons beeld van de wereld, omdat die anders is geworden. We zien mensen en dingen in een ander licht en daarmee krijgen ze een andere betekenis.

Zingevingskader

Een zingevingskader is te zien als een bron van inspiratie en motivatie van waaruit we ons leven vormgeven. Inzicht verkrijgen in de vooronderstellingen die ten grondslag liggen aan onze beelden van waardevol leven, gebeurt in het verwoorden van ons zingevingskader.

De filosoof Charles Taylor noemt dit kader een 'referentiekader': *'Denken, voelen en oordelen binnen een dergelijk kader betekent functioneren in het besef dat een bepaalde manier van handelen, een bepaalde levenswijze of een bepaalde wijze van voelen onvergelijkbaar hoger staat dan de andere die voor ons gemakkelijker toegankelijk zijn'* (Taylor 2007, 59). Een referentiekader is een verzameling van wat Taylor 'kwalitatieve contrasten' noemt. Kwalitatieve contrasten zijn te zien als achterliggende waarden van waaruit een mens keuzes maakt. Het zijn motiverende waarden die richting geven aan hoe we handelen. Kwalitatieve contrasten zijn van fundamenteel belang, een middel om de eigen positie te bepalen en expressie te geven aan wat belangrijk is. Wanneer ik

bijvoorbeeld duurzaamheid als werkelijk waardevol beschouw, zal ik de keuzes die ik in mijn dagelijks leven maak laten inspireren door deze waarde en bijvoorbeeld mijn boodschappen doen bij een biologische supermarkt.

Kwalitatieve contrasten ordenen wat wij als werkelijk waardevol beoordelen: *'Zelfs degenen onder ons die zich niet zo doelbewust verbonden hebben, erkennen hogere waarden. Dat wil zeggen: we erkennen kwalitatieve contrasten (...) die hogere waarden definiëren, en op basis daarvan maken we onderscheid tussen andere waarden, kennen we ze verschillend gewicht of belang toe en bepalen we of en wanneer we ernaar willen leven'* (Taylor 2007, 114).

Het is volgens Taylor niet mogelijk om zonder een referentiekader te leven. We beschikken als mensen allemaal over ideeën en overtuigingen met betrekking tot dat wat nastrevenswaardig is (Vos 2009, 43).

Niveaus van zingeving

Er zijn verschillende niveaus van zingeving te onderscheiden. Er is sprake van dagelijkse zingeving, waarbij we gebruik maken van kaders met een onmiddellijke relevantie. Tevens is er sprake van uiteindelijke of levensbeschouwelijke zingeving, met overstijgende of omvattende kaders. We bewegen voortdurend tussen de verschillende niveaus heen en weer. De niveaus staan niet los van elkaar: hogere niveaus dienen als context voor de lagere niveaus. Hoe hoger het betekenisniveau, hoe meer er sprake is van samenhang. Samenhang betekent dat een gebeurtenis in een bredere context geplaatst en geïnterpreteerd wordt op een meer overkoepelend niveau. De omvattende betekenissen die op deze manier gevormd worden, zijn te beschouwen als constructen. Wanneer dit proces andersom verloopt (het apart nemen van iets vanuit zijn context) wordt betekenis gedeconstrueerd (Baumeister 1991, 21).

Humanistici begeleiden en stimuleren mensen bij het ordeningsproces van hun ervaringen, waar de ervaring van samenhang mee gepaard kan gaan. Dit doen zij bijvoorbeeld door mee te kijken met iemand naar hoe gebeurtenissen zich verhouden met achterliggende waarden. In andere woorden, ze ondersteunen mensen in het verwoorden en ontwikkelen van hun zingevingskader.

Het proces van zingeving als samenhangend kader waarin meerdere niveaus te onderscheiden zijn, is niet de enige manier van kijken naar zingeving. Baumeister benoemt tevens een meer inhoudelijk kader waarin ervaring van zin te beschrijven en te onderzoeken is.

Behoeften aan zingeving

Baumeister onderscheidt vier behoeften aan zingeving: *'purpose'* (doelgerichtheid), *'value'* (waarde), *'efficacy'* (grip hebben op het leven) en *'self-worth'* (eigenwaarde). De behoefte aan doelgerichtheid verwijst naar de ervaring dat gedrag in het kader van een doel geplaatst kan worden. Baumeister maakt bij deze behoefte onderscheid tussen *'goals'* (concrete

doelen) en *'fulfillment'* (vervulling). Concrete doelen worden door Baumeister in verband gebracht met extrinsieke motivatie: doelen van een activiteit staan los van de activiteit zelf. Vervulling wordt gekoppeld aan intrinsieke motivatie. Het verwijst naar de ervaring zich goed te voelen. Naast een concrete gemoedstoestand kan het hierbij ook om een toekomstig idee gaan. Beelden over wat vervullend zou kunnen zijn, kunnen een leidraad voor het handelen vormen. De behoefte aan waarde verwijst naar de ervaring dat gedrag en gebeurtenissen goed en gerechtvaardigd zijn. Mensen zijn geneigd om gedrag met een negatieve waardering te vermijden, en andersom, gedrag met een positieve waardering na te streven. De ervaring grip te hebben op het eigen leven verwijst naar het gevoel enige mate van controle te hebben over het eigen gedrag. Mensen hebben de behoefte om te voelen dat zij in staat zijn tot de dingen die zij zich voornemen. Eigenwaarde, ten slotte, duidt op het hebben van een positief zelfbeeld. Mensen formuleren normen om zichzelf positief te kunnen beoordelen en positief beoordeeld te kunnen worden door anderen. Het gaat hier om zelfrespect en het respect van anderen (Vooren 2008, 31-34).

Baumeister zegt over de vier behoeften dat *'a person who is able to satisfy these four needs probably will feel that his or her life has sufficient meaning. A person who has not satisfied them is likely to feel a lack of meaning'* (Baumeister 1991, 29).

De vier genoemde behoeften aan zin hangen min of meer samen met inhoudelijke elementen die in een zingevingskader te onderscheiden zijn. De invulling van de vier behoeften kan omschreven worden als de levensvisie die een persoon er op na houdt (Mooren 1999, 27). Over visies op het leven, in andere woorden over levensbeschouwing, gaat het volgende onderdeel van dit hoofdstuk.

4.2 Levensbeschouwing als bron van zin

Een van de bronnen waar we uit putten om zinvolheid in ons leven te ervaren is een levensbeschouwing. Een levensbeschouwing kan gezien worden als een min of meer coherent geheel van opvattingen, beelden, ervaringen en verwachtingen over het leven, de wereld en onszelf. Het is een omvattend kader zoals beschreven in de vorige paragraaf. Een levensbeschouwing voorziet in rituelen, waardoor bepaald gedrag of een bepaalde handeling een speciale betekenis krijgt. Het geeft de begrippen tijd en ruimte betekenis door ze in een perspectief te plaatsen. Dit brengt ordening in ons leven. Het maakt de enorme hoeveelheid aan indrukken, ervaringen en gebeurtenissen overzichtelijk en daarmee beter te beheersen.

Een levensbeschouwing ontwikkelt zich op basis van aanwezige kaders binnen de samenleving waar iemand deel van uitmaakt. Via opvoeding en op school, van familie, vrienden en vreemden krijgen we een keur aan opvattingen mee die we verinnerlijken. Mensen passen zich aan in hun interpretaties over mens en wereld en in hun waardebeoordelingen ten aanzien van hun omgeving. In dit proces gebeurt er ook iets met de omgeving. Hoewel het laatste een langzaam proces is, zijn mensen zowel individueel als

gezamenlijk in staat tot het veranderen van de sociale orde en samenleving.

De ontwikkeling van een levensbeschouwing is een doorgaand proces. Gebeurtenissen, indrukken en ervaringen die we opdoen in het dagelijks leven vragen regelmatig om een herziening van overtuigingen. Vanuit humanistisch oogpunt is iedere levensbeschouwing plaats- en tijdgebonden mensenwerk. Dit heeft volgens Derkx te maken met *'erkenning van menselijke feilbaarheid, met de ervaring van twijfel, met een kritische houding, met de openheid van de humanistische levensbeschouwing en met verdraagzaamheid en waardering voor diversiteit. ...met een bepaalde opvatting over de verhouding van levensbeschouwing en wetenschap. Niet alleen een goddelijke openbaring, maar ook de wetenschap verschaft ons geen onaantastbare objectieve positie hoog boven de menselijke belangen, interpretaties en zingevingen'* (Derkx, in: Alma en Smaling 2010, 44).

Elementen van een levensbeschouwing

Elders stelt in *'Over menselijke waardigheid'* (1992) dat levensbeschouwing een aantal vragen inhoudt: de vraag naar ideeën over bronnen van kennis en de rol van taal hierin; opvattingen over de positie van de mens in de kosmos; noties over de werkelijkheid; ethische en esthetische uitgangspunten, en de vraag naar een *'methodos'* die ons vertrouwd moet maken met de geheimen van het leven (Elders 1992, 31).

Hierop aansluitend beschrijven Alma en Smaling in *'Zingeving en levensbeschouwing: een conceptuele en thematische verkenning'* (2010) een levensbeschouwing als een reflectieve en cognitieve gerichtheid op het leven. Zij noemen twee dimensies waaruit deze gerichtheid bestaat: een interne of inhoudelijke dimensie en een externe of functionele dimensie. De beide dimensies behelzen de vragen die Elders noemt. Het gaat bij een levensbeschouwing om vragen over het 'wat' en 'waarom' van het bestaan, maar evenzeer om vragen naar het 'hoe'.

Bezien vanuit humanistisch perspectief is het de mens zelf die antwoorden zoekt en vindt op deze vragen. Een humanistische levensbeschouwing neemt de (on)mogelijkheden van mensen als bron voor ideeën over het leven. Ze gaat uit van het eigen inzicht en capaciteit van mensen in het begrijpen en vormgeven van het leven.

We kunnen stellen dat een beschouwing op het leven de volgende elementen bevat. Ten eerste vormen mensen zich beelden van de wereld om hen heen, een idee van hoe de wereld in elkaar steekt. Een wereldbeeld is een samenvattend beeld van de werkelijkheid zoals we die ervaren. De wereld is begrijpelijk voor ons zolang gebeurtenissen passen in dit kader.

Ten tweede stellen mensen zich doelen in het leven. Sommige doelen zijn meer concreet van aard, gericht op de korte termijn. Andere doelen zijn meer omvattend en functioneren als perspectieven op het leven. Levensperspectieven zijn overstijgende doelen waaraan andere (kleinere) doelen gerelateerd worden. Zij zijn sturend in ons doen en laten en maken dat we ons betrokken voelen bij wat we doen.

Ons levensperspectief hangt nauw samen met het derde element van een levensbeschouwing: onze waardenkaders. Dat wat we van waarde achten in het leven verwoorden we in termen van moraal, ethiek en esthetiek. Het zijn beelden over wat juist en goed is om te doen die, net als levensperspectieven, een bepaalde hiërarchie kennen. Met de waardenkaders die we erop na houden kunnen we ons handelen en leven verantwoorden ten opzichte van onszelf en de omgeving. Ze zorgen voor gemoedsrust, het gevoel dat we deugen en goed bezig zijn.

Een vierde element is het beeld dat we hebben over de mens, en daarmee samenhangend het beeld dat we hebben over onszelf. Een mensbeeld bevat opvattingen over de aard van het menselijk wezen en vertelt ons wie en wat wij zelf zijn. Het mensbeeld fungeert als een referentiekader voor ons gedrag en de beoordeling daarvan. Het is een van de bouwstenen van onze identiteit.

Tot slot bevat een beschouwing op het leven een set van leefregels. Leefregels vertellen ons wat we kunnen doen in bepaalde situaties en hoe we dit vorm kunnen geven. Leefregels dragen bij aan het gevoel dat we capabel zijn en grip hebben op ons leven (Mooren 2010). De vijf genoemde elementen zijn nauw verbonden met elkaar. Om ze te kunnen beschrijven heb ik ze apart benoemd. Ze functioneren echter als samenhangend geheel, waarbij de elementen elkaar overlappen en aanvullen.

Hoewel een levensbeschouwelijk kader hier omschreven wordt als een geheel van samenhangende elementen, betekent dit niet dat er inhoudelijk altijd sprake is van overeenstemming. In het leven stuiten we regelmatig op tegenstrijdigheden in onze levensvisie. Het afronden van een studie, bijvoorbeeld, kan een belangrijk doel zijn. Het is afgeleid uit een breder levensperspectief van menselijke ontplooiing. Het hangt samen met waarden die iemand erop na houdt. Dit kan botsen met het mens- en wereldbeeld dat iemand heeft. Humanistici richten zich in hun werk inhoudelijk op dit geheel aan beelden en overtuigingen ten aanzien van het leven. Zij proberen mensen te ondersteunen in het zoeken naar de verhouding tussen de verschillende noties, waar overeenstemming een uitkomst van kan zijn.

4.3 Moraliteit

In de vorige paragraaf is duidelijk geworden dat opvattingen over wat nastrevenswaardig is onderdeel uitmaken van ons zingevingskader. Normen en waarden zijn verankerd in onze beschouwing op het leven. Vragen over wat het goede leven inhoudt, houden de mens al eeuwen bezig. Binnen de filosofie vormt ethiek een belangrijke discipline waarbinnen men zich bezig houdt met kritische bezinning over het juiste handelen. Ethici proberen de criteria vast te stellen aan de hand waarvan beoordeeld kan worden of een handeling als goed of fout kan worden bestempeld. De ethiek biedt tevens handvatten om de motieven en consequenties van deze handelingen te evalueren.

Ethiek levert een reservoir aan ideeën en opvattingen over wat nastrevenswaardig is.

Hiermee voedt zij de normen en waarden die leven binnen een samenleving. Bij de vorming van een persoonlijk waardenkader putten we uit de bronnen die bestaan in onze omgeving. Normen en waarden vormen zich in de loop van het leven via ervaringen en de contexten waarbinnen we ons bevinden. In de loop van het leven leren wij onze eigen keuzes en onderscheidingen maken aan de hand van de opgedane ervaringen en reflectie hierover. Maar onze morele ontwikkeling begint al in de opvoeding.

4.3.1 Humanisme en moraliteit

Humanisten gaan uit van de mogelijkheid van mensen om zelf te bepalen hoe hun leven eruit moet zien en wat voor hen nastrevenswaardig is. Daarnaast houden zij er rekening mee dat moraliteit, als onderdeel van een zingevingskader, een historisch en contextgebonden proces is (Derkx, in: Alma en Smaling, 2010). Normen en waarden hebben in het humanisme geen vaststaand karakter. Ze zijn onderhevig aan herziening in confrontatie met en reflectie over nieuwe ontdekkingen en ervaringen.

In het humanisme is geen sprake van onveranderlijke morele wetten. Dit wil niet zeggen dat er in het oordelen geen kernideeën ontdekt kunnen worden. Deze kernideeën worden afgeleid uit achterliggende levensbeschouwelijke noties die voor humanisten belangrijk zijn. *'Zij [kernideeën] hebben te maken met het deel hebben aan de wereld en tegelijk daarop aangelegd zijn; de uitdaging van de werkelijkheid aanvaarden in de samenhang van het bestaan; verwerkelijking van de menselijke vermogens in betrokkenheid op de wereld. Zij zijn gericht op overwinning van zelfgenoegzaamheid, op zelfbestemming in menselijke verbondenheid'* (Van Praag 1989, 123). Een kernidee is geen wet, maar een uitgangspunt. Het maakt onderdeel uit van een visie op mens en wereld, een beschouwing op het leven die als leidraad functioneert. In de begeleiding van mensen put de humanisticus uit deze humanistische uitgangspunten.

4.3.2 Humanistische noties en waarden

Tot besluit van dit hoofdstuk ga ik in op een aantal inhoudelijke humanistische levensperspectieven en de waarden die hieraan ten grondslag liggen. Zij vormen de inspiratie voor de humanisticus.

'De oorsprong van het woord humanisme ligt in het Latijnse woord humanitas [...] de betekenis [...] heeft twee lagen. Enerzijds gaat het om menselijkheid, mens- zijn, de menselijke natuur in feitelijke zin. Anderzijds gaat het om na te streven menselijkheid, steeds opnieuw te realiseren menselijkheid, te ontplooien menselijke mogelijkheden' (Derkx, in: Cliteur en Van Houten 1993, 100).

Uit dit citaat komt onder meer het belang van de notie van natuurlijkheid naar voren. Natuurlijkheid houdt in dat de mens begrepen wordt als deel van de natuurlijke wereld

waarin we leven. Mensen zijn, net als andere levende wezens, natuurlijke organismen die onderworpen zijn aan de wetten van de natuur. We kunnen moeilijk loskomen van de basisbehoeften die met ons lichaam meegegeven zijn. We passen ons aan onze natuurlijke omgeving aan en zijn als mensen tevens in staat deze omgeving te veranderen. We zijn als natuurlijke wezens onderdeel van een groter geheel en dit besef brengt consequenties en verantwoordelijkheden met zich mee (Van Praag 1989, 88).

Een andere notie uit het citaat is het geloof in de mogelijkheid tot ontwikkeling van mensen. Persoonlijke groei of vorming in het humanisme wordt vaak gekoppeld aan de waarde van zelfverwerkelijking: de overtuiging dat mensen zelf in staat zijn om een passende verhouding te vinden aangaande het leven en al wat zich daarin voordoet.

Een niet aflatende nieuwsgierigheid en onderzoekende houding naar de mens en de wereld is een ander kenmerk van een humanistische levensbeschouwing. Deze nieuwsgierigheid impliceert een 'openheid' naar de ander en de wereld. Cornelis Verhoeven noemt deze open houding ook wel 'verwondering'. In *'Alleen maar kijken'* (1992) houdt hij een betoog voor de verwondering. Verhoeven haalt Plato aan die stelt dat er zonder verwondering geen nadenken is en geen nieuwe perspectieven. Verwondering (nieuwsgierigheid en openheid) verwijst naar een blijvend proces van verhouden tot onszelf, de ander en de wereld. Het verwijst naar het besef dat de dingen nooit geheel vanzelfsprekend zijn of altijd hetzelfde blijven. We ervaren als mensen voortdurend de veranderingen binnen en buiten ons. Dit vraagt om een blijvend kijken, vragen, waarderen en positioneren. Nieuwsgierigheid is binnen een humanistische levensbeschouwing te beschouwen als een filosofische en ethische opdracht en tevens als menselijke houding.

Een andere waarde binnen het humanisme is verbondenheid; je als mens verbonden weten met de wereld en mensen om je heen. Verbondenheid volgt uit de overtuiging dat een mens niet zonder een ander mens kan. Los van de praktische onmogelijkheid om de enige mens te zijn, krijgt wie wij zijn pas betekenis in relatie met andere mensen. In het kader van verbondenheid maakt het verhaal van Crusoë (Tournier 1987) duidelijk dat een mens andere mensen nodig heeft of anders gek wordt, geen taal meer heeft en geen werkelijkheid meer kent. Onze verbondenheid komt eveneens voort uit het feit dat wij allen als soort betekenis proberen te geven aan het leven en antwoord proberen te vinden op de vraag wie wij zijn. Als een van de humanistische postulaten geeft Van Praag de term 'verbondenheid' in zijn *'Grondslagen van humanisme'* de volgende betekenis: *'Ze zijn met elkaar in de wereld, en zijn voor hun ontplooiing op elkaar aangewezen. De enkeling ontdekt zichzelf aan de ander; hij wordt ook zichzelf door de ander'* (1989, 89-90). We lijken als mensen niet alleen op elkaar, we hebben ook min of meer dezelfde natuurlijke kenmerken. We worden wie wij zijn door de anderen om ons heen. Deze verbondenheid maakt ons afhankelijk en verantwoordelijk voor elkaar. Het roept de noodzaak tot samenleven op.

Uit deze verbondenheid vloeit gelijkwaardigheid voort. Gelijkwaardigheid betekent dat alle mensen gelijk zijn in hun waarde. Mensen hebben een heel scala aan eigenschappen,

karakters trekken en uitingvormen. We zijn allemaal uniek, door tijd en plaats gevormd en toch zijn we allen gelijkwaardig. Het woord 'waarde' verwijst niet naar economische waarde, zelfs niet naar persoonlijke waarde. Gelijkwaardigheid heeft betrekking op een gemeenschappelijke menselijkheid die ieder mens waardigheid verschaft. Volgens Elders komt de menselijke waardigheid voort uit diens ontzag. *'Elk mens is oneindig waardevol, want elk mens is zich bewust van kosmos en medemens, en draagt beide in zijn hart, al is het in de vorm van wanhoop en haat'* (Elders 1992, 16). Van Praag spreekt in dit verband over 'gelijkheid'. Hij schrijft dat zijn gelijkheidsgedachte uitdrukking geeft aan gemeenschappelijke menselijkheid, ondanks alle verschillen. *'De gelijkheid is niet gericht op een egalitarisme, dat zelfs licht tot onderdrukking van de individuele persoonlijkheid kan leiden, maar zij fundeert ieders menselijke waardigheid, die in die zin gelijkwaardigheid inhoudt'* (Van Praag 1989, 92).

Tot slot wil ik de dialoog noemen als belangrijk aspect binnen het humanisme. In zijn stuk *'Waaraan herken ik een humanist'* definieert Smits de dialoog als volgt. *'De dialoog is een specifieke vormgeving van de ontmoeting, confrontatie en uitwisseling van ideeën, gedachten en meningen. In de dialoog kunnen de deelnemers zich uiten en is er ruimte om nieuwe ideeën te ontwikkelen'* (Smits 2005, 75). De dialoog als kenmerk van het humanisme impliceert een open houding naar de wereld waarbij de vele stemmen die er leven in en buiten een persoon gezien worden als bron van inzicht, ontwikkeling en transformatie.

In dit hoofdstuk is het kader en perspectief geschetst van waaruit de humanisticus zijn/haar werk doet. In het volgende hoofdstuk komen enkele begeleidingspraktijken van de humanisticus aan de orde. De nadruk ligt op de praktijken waarin moraliteit een belangrijke rol speelt. Ik geef antwoord op de vraag wat een humanisticus in de begeleiding en vorming van mensen bij morele vragen en ontwikkeling doet en bij kan dragen.

H5. De praktijk van de humanisticus

Voor de beantwoording van de onderzoeksvraag is het nodig om verdere invulling te geven aan de praktijk van een humanisticus. Wat doet een humanisticus in de begeleiding en vorming van mensen bij hun morele vragen en ontwikkeling?

Het hoofdstuk begint met een beschrijving van de werkzaamheden van een humanisticus en de vaardigheden die nodig zijn in de uitvoering ervan. Hierbij beperk ik mij vanwege tijd en gewenste omvang van de scriptie tot twee beroepspraktijken: geestelijke begeleiding en educatie. In de verschillende werkvelden zijn humanistici bezig met de begeleiding van mensen bij hun bestaansvragen, met levensbeschouwelijke ontwikkeling en het ondersteunen van leerprocessen. Dit gebeurt voornamelijk in individuele en groeps gesprekken en in klassenverband. Hoe dit er uit ziet wordt in de eerste twee paragrafen van dit hoofdstuk behandeld. In een afsluitende paragraaf licht ik de morele dimensie van de beroepspraktijk van de humanisticus toe.

5.1 Humanistische geestelijke begeleiding

De beroepspraktijk van een humanistisch geestelijk verzorger kan gestalte krijgen in verschillende werkvelden, zoals de ouderen- en gezondheidszorg, justitie, defensie en het vrijgevestigd raadswerk. Tevens zijn er begeleidingswerkzaamheden denkbaar in organisaties of crisisopvang. In al deze praktijken houdt de humanisticus zich bezig met zaken rondom zingeving en humanisering. Van Praag geeft in *'Grondslagen van humanisme'* de volgende definitie van humanistische begeleiding: *'... de ambtshalve, systematische benadering van mensen in hun situatie, in een sfeer van veiligheid en empathie, zodanig dat hun vermogen geactiveerd wordt tot zingeving, oriëntatie en zelfbestemming, mede door confrontatie met de mogelijkheden van het menszijn naar humanistisch inzicht, waardoor zij zelfstandig een levensvisie kunnen ontwerpen en hanteren'* (1989, 210).

In dit citaat benoemt Van Praag op een kernachtige manier de karakteristieken van het vak. Hij begint met de 'ambtshalve' en 'systematische' benadering. Dit verwijst naar het gegeven dat de begeleider wordt uitgezonden door het Humanistisch Verbond en dat de begeleider deskundig en functioneel is. De begeleider is geen vriend of vrijwilliger, maar een professional. Vervolgens noemt Van Praag een sfeer van veiligheid en empathie. Beide zijn nodig om te komen tot een ontmoeting tussen begeleider en cliënt. Het gaat hier om houdings- en relatieaspecten van het vak, zoals respect, gelijkwaardigheid, verbondenheid, het vermogen tot inleven en een gerichtheid op dialoog. Dan komt de gerichtheid van de begeleider aan de orde: zingeving, oriëntatie en zelfbestemming bij de cliënt.

Al deze karakteristieken van de beroepspraktijk hebben een fundering in humanistische levensbeschouwelijke inzichten. Over de gerichtheid en fundering is in het vorige hoofdstuk geschreven; nu volgt een nadere uitwerking in het kader van deskundigheid en houding.

Gesprekken

Humanistisch geestelijk raadswerk is een talig beroep. Het werk bestaat uit het voeren van gesprekken met mensen over *hun* en *het* leven. In de begeleiding is het van belang om de verhalen en ervaringen van mensen op verschillende niveaus te kunnen verstaan. De raadswerker heeft voornamelijk oor voor de existentiële en levensbeschouwelijke thema's die doorklinken in het verhaal van de cliënt. De raadswerker kijkt en luistert mee met het verhaal van de ander in een poging te horen waar het verhaal stukt, waar de ander vastloopt, blij of verdrietig wordt. De raadswerker probeert door middel van zijn inlevingsvermogen, volledige aandacht en bescheidenheid de ander te erkennen in zijn bestaan.

Hiervoor is inzicht en kennis nodig van de in hoofdstuk vier besproken elementen van zingeving en levensbeschouwing. Bovendien vraagt het begrip ten aanzien van de context van levensverhalen en situaties. Naast inzicht en kennis is de raadswerker vaardig in het onderscheiden van verschillende communicatieve niveaus en hoe daar adequaat op te reageren. De begeleider is kundig in gespreksvoering, of om met de woorden van Bru te spreken: *'het horen van de boodschap van de ander, het verstaan van wat de ander tot uitdrukking wil brengen, en het vermogen daarover zodanig een gesprek te voeren, dat de ander tot een beter begrijpen van zichzelf en zijn situatie komt'* (2008, omslagtekst).

Persoonsvorming

Om het geestelijk raadswerk naar behoren te kunnen uitvoeren, moet de raadswerker zorg dragen voor de eigen persoonlijke vorming. Het vak van humanistisch geestelijk begeleider vraagt om innerlijk ontwikkelde mensen. Dit betekent dat men zicht heeft op en om kan gaan met de eigen vermogens en onhebbelijkheden. Een raadswerker moet raad weten met de eigen bestaansvragen. Het herkennen van processen en wetmatigheden in de ontwikkeling van een eigen levenshouding is daarbij belangrijk.

Dit herkennen en ontwikkelen gebeurt door reflectie op zichzelf, de omgeving en het eigen referentiekader. Zelfreflectie kenmerkt zich door een *'terugkerende denkbeweging naar zichzelf toe'* (Van der Weerd 2004, 82). Het gaat om een bewustwording van en een verhouding vinden tot eigen gevoelens, gewaarwordingen en gedachten. Zelfreflectie speelt een belangrijke rol in processen van zingeving, het helpt bij het ordenen van de eigen ervaringen en wordt ook gestimuleerd bij de cliënt. Hiermee is zelfreflectie op twee niveaus van waarde: het dient de bekwaamheid van de raadswerker en *'de humanistisch geestelijk raadswerker tracht zelfreflectie te stimuleren bij zijn cliënt opdat deze tot zelfbestemming komt en tot een betekenisvolle duiding van diens bestaan'* (Van der Weerd 2004, 86).

Houding

In het citaat van Van Praag komt de houding die kenmerkend is voor de raadswerker naar voren. Hoogeveen heeft het in dit kader over de *'grondhouding'* van de geestelijk werker. Het begrip verwijst naar *'het geheel van fundamentele waarden die in en door de wijze van*

optreden van raadslieden in begeleidingsrelaties worden gerealiseerd' (Hoogeveen, 1996, 7). Het gaat om een basishouding van waaruit de raadswerker een relatie aangaat met de ander en diens situatie. Belangrijke kenmerken van deze houding zijn respect voor de ander, voor waar diegene staat en hoe hij zich voelt op dat moment, voor de hele mens die de ander is. Het gaat om een gerichtheid op behoud van de waardigheid van de persoon; bevordering van zelfbestemming en betrokkenheid. Deze betrokkenheid volgt uit de voor humanisten belangrijke waarde van verbondenheid. Het vloeit voort uit het besef dat we als mensen in ons bestaan en onze ontwikkeling op elkaar aangewezen zijn (Hoogeveen 1991). De gesprekspartner moet kunnen rekenen op veiligheid en empathie. Het gaat erom dat de raadswerker als mens tegenover een ander mens zit.

5.2 Humanistische vorming

Vorming is een centrale gedachte binnen het humanisme. Het heeft zijn wortels in de Oudheid waar men met het begrip *'paideia'* uiting gaf aan het ideaal van opvoeding en vorming (Van Praag 1989, 187). Derkx vermeldt in zijn stuk *'Wat is humanisme'* (1993) een viertal hoofdlijnen, waaronder het vormingshumanisme. Het vormingshumanisme verwijst naar de notie dat mensen moeite moeten doen zich te ontwikkelen en dat dit een positieve uitwerking kan hebben. In de onderwijsgids van de universiteit wordt deze notie aangevuld met ontplooiing in omgang met anderen: *'Het gaat daarbij om de omgang met mensen in het heden en verleden, veraf en dichtbij, met de 'groten' uit de wereldgeschiedenis en met de 'gewone' mensen uit de directe omgeving'* (Studiegids Universiteit voor Humanistiek 2009/2010).

Humanistiek richt zich op een breed scala aan vormingsonderwijs, waarbij te denken valt aan filosofieles met kinderen, onderwijs voor ouderen, trainingen voor persoonlijke ontwikkeling, lessen ethiek, maatschappijleer, levensbeschouwing en levenskunde in het voortgezet onderwijs en diverse educatieve activiteiten in organisaties. Kenmerkend in al deze praktijken is de gerichtheid op (morele) identiteitsontwikkeling die via groepsprocessen begeleid en ondersteund wordt. Waar de humanistische professional in het kader van zingeving en humanisering aandacht aan besteedt, is bijvoorbeeld aan het bevorderen van kritisch democratisch burgerschap, groei in persoonlijke verantwoordelijkheid, inzicht in praktijken van levenskunst en het stimuleren van empowerment.

Groepsgesprekken

Net als humanistisch geestelijk werk is het lesgeven binnen het humanistisch vormingsonderwijs (hvo) overwegend een talig beroep. De docent leidt groepsgesprekken, schept de voorwaarden voor discussie en overleg in kleinere groepjes en voert individuele gesprekken met deelnemers. Ook al variëren de gesprekken in onderwerp, ze bevatten een gemene deler: (morele) identiteitsontwikkeling. In de gesprekken heeft de docent aandacht voor de verhalen en ervaringen van de deelnemers. Hij creëert ruimte om een ieder aan het

woord te laten. De docent heeft aandacht voor meningsverschillen en overeenkomsten die leven binnen de groep. Leidraad in het werk is het bieden van ruimte voor de deelnemers om zich te kunnen uiten over onderwerpen die voor hen belangrijk zijn. Het leren tot uiting brengen van de eigen visies, opvattingen en gevoelens gaat samen met het leren luisteren naar de uitingen van anderen.

Om deze processen te kunnen begeleiden, is het nodig om te beschikken over inzicht met betrekking tot processen in identiteitsontwikkeling, de verschillende contexten waarin dit gebeurt en over kennis omtrent verschillende leertheorieën en groepsdynamiek. Daarnaast dient de docent te beschikken over vaardigheden in gespreksvoering, didactiek en werkvormen. Humanistisch vormingsonderwijs vraagt om docenten die op verscheidene niveaus kunnen interacteren met deelnemers. Meer dan het overbrengen van lesstof, gaat het erom dat de docent in staat is een veilige, stimulerende omgeving en structuur te bieden om deelnemers in te begeleiden bij dat wat hen ten diepste raakt, bij de vormgeving van zichzelf. Dit doet de docent in de wetenschap dat identiteitsontwikkeling altijd in gezamenlijkheid gebeurt.

Identiteitsvorming

Hvo-docenten dagen deelnemers uit om op een kritische en creatieve manier om te gaan met vragen over waarden en normen en verschillende levensbeschouwelijke visies. Waardeontwikkeling is te zien als een proces, waarbij een kritische houding van belang is om te komen tot overwogen waardevorming. Hierbij is een communicatieve en empathische houding onmisbaar om in gesprek te kunnen gaan met anderen (Veugelers 2004).

De vorming is gericht op een gezamenlijk onderzoeken van ervaringen en ideeën. Hierbij is communiceren met anderen over gevoelens, gedachten, over wat men wil en doet essentieel. Discussie is van belang omdat leerlingen verschillende meningen en standpunten leren beluisteren. Hierdoor kan de eigen meningsvorming verder ontwikkeld worden. Daarnaast leert men dat er meerdere perspectieven zijn in te nemen ten aanzien van een onderwerp. Verantwoordelijkheid leren nemen voor eigen standpunten vormt een belangrijk aandachtspunt in de lessen. Dit hangt echter telkens samen met het leren respecteren van de standpunten van anderen.

Een uitgangspunt binnen het humanistisch vormingsonderwijs is dat leren en ontwikkeling begint bij de ervaring. Het *'Leerplan Humanistisch Vormingsonderwijs'* brengt de volgende definitie van ervaren te berde: *'Ervaren is het verwerven van informatie over de omgeving of over jezelf, door eigen waarneming of deelname aan gebeurtenissen of situaties. Ervaren is zelf doen, meemaken en doormaken'* (Wartena 1986, 28). Dit betekent dat de eigen ervaringen van de deelnemers telkens het startpunt van onderwijs vormen. Aansluiting vinden bij de leefwereld van de deelnemers kent een grote prioriteit in de vormgeving van werkvormen en lessen. De docent zoekt telkens naar manieren om de leefwereld van de deelnemers als inbedding te nemen in de vormgeving van zijn vak.

Bekrachtiging, het gevoel van vertrouwen, kunde en mogelijkheden is een ander belangrijk

uitgangspunt in het humanistisch vormingsonderwijs. Bekrachtiging zorgt ervoor dat iemand zich durft te tonen en de moed vindt om verbinding te maken met iets nieuws.

Het belang van samenwerking volgt uit de waarde die in het humanisme toegekend wordt aan diversiteit. In de lessen is iedereen, inclusief de begeleider, in zijn eigenheid deelnemer aan een voortgaande dialoog over mens en wereld.

Het stimuleren van een onderzoekende houding en nieuwsgierigheid vormen andere speerpunten binnen het hvo. Een vragende houding is niet alleen belangrijk voor leerlingen, ook voor docenten is nieuwsgierigheid een vaardigheid die het lesgeven positief beïnvloedt. Door middel van het herkennen en bespreken van grote en kleine dilemma's kunnen deelnemers een onderzoekende houding en het omgaan met verschillende standpunten aanleren.

5.3 De morele dimensie van humanistische praktijken

Bovenstaande beschrijvingen van het raadswerk en het vormingsonderwijs toont de diversiteit en gelaagdheid in de beroepsuitoefening van de humanisticus. In beide vakgebieden is de humanisticus een geëngageerde, zelfreflectieve begeleider die de ander telkens opnieuw tegemoet treedt, waarbij de verhalen en uitingen van de ander bepalend zijn voor het gesprek. Vanuit het besef van hun eigen verhaal richten humanistici zich op het geheel aan beelden en overtuigingen, gevoelens en twijfels die doorklinken in het leven van de ander. Zij doen dit om mensen te ondersteunen in hun pogingen tot het (her)vinden van zelfbestemming en ontplooiing.

In hoofdstuk 4 bleek dat de vijf inhoudelijke elementen waar een levensvisie uit bestaat, elkaar wederzijds beïnvloeden. Een van die elementen betreft het waardenkader. Dit betekent dat normen en waarden binnen het humanistisch raadswerk en het vormingsonderwijs continu onderwerp van gesprek zijn. Morele kaders, de waardehorizonnen van mensen, zijn niet weg te denken uit de context van zingeving en humanisering. Vragen over het leven en over identiteit gaan ook altijd over vragen wat voor iemand van waarde is, wat nastrevenswaardig is en hoe hij dit kan bereiken. Humanistici begeleiden mensen door mee te kijken naar hoe dagelijkse gebeurtenissen zich verhouden met achterliggende en contextgebonden waarden. Kloppen de keuzes die men maakt met de doelen die men zichzelf stelt naar aanleiding van ideeën over wat nastrevenswaardig is?

In het boek *'Zingeving achter de tralies'* blijkt eens te meer dat morele vorming een belangrijk onderdeel van de humanistisch geestelijke verzorging vormt: *'Humanistisch geestelijk verzorgers bevragen de gedetineerden, vanuit de humanistische noties over goed en kwaad, over de keuzes die bijvoorbeeld tot een gevangenisstraf hebben geleid. Hierbij zijn raadsleden niet moraliserend, maar lerend: ze zetten een denkproces op gang'* (Van Alphen en Kuijman 2008, 144).

Begeleiding van morele vorming gaat over het bijstaan en helpen van mensen in het kader

van het verwoorden van aanwezige waarden die spelen in een bepaalde situatie. Hierin gaat het zowel om persoonlijke waarden alsook om de waarden uit de omgeving. Humanistici helpen mensen bij het nadenken en ontwikkelen van waarden die belangrijk zijn in het leven van de ander en die relevant zijn in een specifieke situatie. Getracht wordt antwoord te vinden op vragen als: *'hoe hangt wat ik vind samen met andere denkbeelden die ik heb?'*, *'welke waarden wegen in deze situatie het zwaarst?'* Het gaat om het zoeken naar patronen op basis waarvan iemand zich oriënteert. Daarnaast helpt de humanisticus de ander met het brengen van overeenstemming tussen verschillende waarden in een situatie. De verschillende waarden binnen en buiten het zelf worden overzien en afgewogen. Dit afwegen gebeurt tevens in het kader van gemaakte keuzes en handelingen. De begeleider helpt bij het evalueren van de consequenties die volgen uit het handelen, bij vragen over wat er is gebeurd, hoe dat heeft uitgepakt voor alle betrokkenen en hoe in de toekomst gehandeld kan worden.

In dit begeleidingsproces fungeert de begeleider als meedenker; als buitenstaander helpt hij in het aandragen van andere mogelijkheden en perspectieven. De begeleider fungeert ook als een spiegel en voorbeeld voor de ander. Mensen vormen zichzelf door om zich heen te kijken en te vergelijken, door te zien hoe anderen zich verhouden. Op dit punt is de persoonlijke inspiratie en levensbeschouwing van de humanisticus in het geding.

H6. Moraliteit als reflectieve interactie

In dit laatste hoofdstuk kom ik toe aan de beantwoording van de onderzoeksvraag. Deze luidt: *‘Wat kan de visie op moraliteit van John Dewey betekenen voor de praktijk van de humanisticus?’* Ik zal me bij het beantwoorden van deze vraag beperken tot humanistische begeleiding en vorming. Het lezen van Dewey heeft me echter duidelijk gemaakt dat zijn begrippen en visie dermate fundamenteel zijn dat ze kunnen gelden voor het werk van humanistici in zijn algemeenheid, dus zowel voor het raadswerk alsook voor de educatiepraktijk, organisatie- en advieswerk en onderzoek. In alle werkvelden is er sprake van leerprocessen. Dewey’s visie is op te vatten als een visie op de aard en doelstellingen van menselijk leren, zeker met betrekking tot de moraliteit waar deze scriptie zich uiteindelijk op toespitst. Ik zal dan ook deze algemene lijn volgen. Dit laat onverlet dat het leren in een geestelijk werk situatie (verwerken van ervaringen) niet eenzelfde proces is als leren bij educatie of leren bij organisatie- en advieswerk (exploratie van mogelijkheden) of onderzoek (ontdekken van nieuwe inzichten).

In dit hoofdstuk wil ik aantonen dat een aantal denklijnen van Dewey convergeren met het denken in de humanistische beweging over de beroepspraktijken van humanistici. Dewey zelf heeft natuurlijk nooit uitspraken gedaan over bijvoorbeeld humanistisch raadswerk of humanistisch vormingsonderwijs, die bestonden immers nog niet. Verder dan het aangeven van de relevantie van zijn werk voor deze specifieke praktijken kan ik niet gaan.

Dit hoofdstuk is opgebouwd aan de hand van de noties van Dewey. Ik begin bij interactie en het belang van praktische consequenties en het idee dat denken en handelen altijd betrokken zijn op de realiteit. Vervolgens ga ik in paragraaf 6.2 in op het belang van de ervaring als betekenisdrager. In de derde paragraaf maak ik duidelijk wat de relevantie is van Dewey’s visie op moraliteit als proces van verbeelding. Tot slot komt het belang van het begrip ‘democratie’ zoals Dewey dat formuleert aan de orde, in het kader van enkele praktijken van de humanisticus.

6.1 Interactie en het belang van praktische consequentie

Als pragmatist ziet Dewey de mens als handelend wezen in een dynamische wereld. Mens en omgeving maken deel uit van een geheel en zijn op een interactieve manier met elkaar verbonden. Er is sprake van een onontkoombare wederkerige relatie waarin de mens zowel is onderworpen aan de gegevenheden van de omgeving, als over mogelijkheden beschikt om de omgeving te veranderen. Een leidend principe in Dewey’s denken is de interactieve aard van het menselijk handelen waarbij de betekenis van het handelen ligt in de praktische consequenties. In het benoemen en definiëren van fenomenen en ideeën wordt uitgegaan van specifieke consequenties in (toekomstig) handelen. Denken en handelen zijn hiermee altijd op de realiteit betrokken. Dat denken en handelen essentieel op elkaar betrokken zijn,

dient volgens Dewey dan ook leidraad te zijn in de uitoefening van filosofie als wetenschap.

De notie van interactie en het belang van de betekenis van praktische consequenties die volgen uit ons handelen, doen recht aan de realiteit zoals mensen die dagelijks ervaren. Voor Dewey zijn vragen over het bestaan en wat zich daarin voor doet altijd pogingen om bepaalde waarden te creëren en te behouden. Door te reflecteren over aspecten van ons leven, over hoe dingen werken en waarom kunnen we komen tot het geven van betekenis aan het leven. Reflectie brengt begrip teweeg over de wederkerige relatie die we hebben met onze omgeving; hoe ons handelen effect heeft en hoe wij door de omgeving bepaald worden. Dit begrip helpt ons om beter om te kunnen gaan met de veranderlijke wereld waarin we leven.

Vragen over het bestaan en reflectie over de betekenis van gebeurtenissen in ons leven zijn gekoppeld aan processen van zingeving. Zingeving en levensbeschouwing staan centraal in de praktijken van de humanistici. Dewey heeft het niet over deze begrippen als zodanig. Echter, wat Dewey schrijft over de ervaring (het belang van de ervaring in het kennen en betekenis geven aan onszelf en de wereld) sluit aan op de visie van Brümmer op levensbeschouwingen. In het bijzonder als Brümmer wijst op *relevantie* als een van de criteria waaraan het filosofisch denken moet voldoen om als levensbeschouwing in aanmerking te kunnen komen: de levensvisie dient het handelen en ervaren van de persoon daadwerkelijk te beïnvloeden (Brümmer 1975, 137). In andere woorden, denkbeelden over het leven moeten ervaarbaar zijn in de praktijk. Dit is wat Dewey bedoelt met het belang van praktische consequenties.

In hoofdstuk 4 was te lezen dat we via onze opvoeding en contacten met anderen worden we gevoed met opvattingen over het leven, die we verinnerlijken. Zo ontwikkelen we onze levensbeschouwing. In de loop van ons leven doen we steeds nieuwe ervaringen op en passen we onze denkbeelden aan. Gebeurtenissen in het dagelijks leven kunnen vragen om herbezinning van onze overtuigingen. In de ogen van Dewey is dit een doorlopend proces van interactie met de veranderlijke natuurlijke en sociale wereld waarin we leven. Hij beschrijft dit proces in termen van ervaring, met belangrijke begrippen als *habit* en *custom*. Een aantal aspecten van het ervaringsbegrip van Dewey en de relevantie voor de humanistische praktijk werk ik verder uit in de volgende paragraaf.

6.2 Ervaring en betekenisgeving

Ervaring is een proces van doen en ondergaan waarin we aan de hand van opgebouwde gewoontes handelen in de wereld. Dewey beschrijft het menselijk gedrag als een samenhangend geheel van verschillende aspecten: instinct, waarneming, gewoontes, emoties, geest en verstand. Het is in de ervaring dat de mens betekenis geeft aan zichzelf en

aan de wereld met zijn objecten. De werkelijkheid wordt beleefd of ervaren, en daarmee van betekenis voorzien.

Onze waarden worden gevormd in de ervaring. Belangrijke bouwstenen in deze waardevorming zijn onze gewoonten (habits) en gebruiken (customs). Zij verwijzen naar eigengemaakte interpretatiekaders, zoals symboolsystemen, mythen, metaforen, verhalen, deugden, vooroordelen en gebaren. Deze eigen gemaakte interpretatiekaders zijn richtinggevers in onze morele oordeelsvorming. Hierbij is denken voor Dewey een mentaal proces dat inherent is aan ervaren. Samen met de gewoonten en gebruiken verleent het denken betekenis aan de ervaring, maar nu door het evalueren van een handeling en haar gevolgen.

Binnen de humanistiek beschrijft Van Praag een vergelijkbaar proces van waardevorming. Volgens Van Praag krijgen sommige ervaringen een bijzondere plaats: door hun betekenis krijgen ze het karakter van richtpunten waar nieuwe ervaringen omheen gerangschikt worden. Denk bijvoorbeeld aan ervaringen van ongelijke behandeling die iemand in zijn jeugd meemaakt, waar omheen andere ervaringen van verschil (in positie, in rechten, in aandacht) zich groeperen. Die richtpunten tezamen vormen met gaandeweg een *oriëntatiepatroon* dat ten grondslag ligt aan de levensbeschouwelijke noties waar we gedurende ons leven gebruik van maken. In het voorbeeld zou een sterk besef van het belang van wedijver en steunen op eigen kracht een dergelijke notie kunnen zijn, tot uiting komend in een ideologie van ieder voor zich en een rechtvaardiging van verdiende verschillen. Of deze ervaringen kunnen, afhankelijk van de wijze waarop ze verwerkt worden, leiden tot een ideologie die verschillen in rangen en standen juist tot de kern van iemands maatschappijvisie maakt (Van Praag 1989, 77, 84). Waar Van Praag het over oriëntatiepatronen heeft, is in termen van Dewey te spreken van habituele denksproten.

In de visie van Dewey wordt het denken op een bepaald moment en in een bepaalde situatie opgeroepen: daar waar onze gewoonten niet toereikend zijn in de omgeving. Door de veranderlijkheid van de omgeving stuiten we regelmatig op problematische situaties. In deze situaties werken de verschillende elementen in onze ervaring samen om tot een oplossing te komen. Aanwezige gewoonten en gebruiken worden geëvalueerd in ons denken. Dit proces noemt Dewey het deliberatieproces, een proces dat in de volgende paragraaf uitvoerig aan de orde komt. Ingrijpende gebeurtenissen of conflicterende situaties vormen bij uitstek de aanleiding voor het aangaan van gesprekken binnen de praktijken van de humanisticus. Mensen hebben bijvoorbeeld behoefte aan een geestelijk verzorger wanneer zij vastlopen en geen adequaat antwoord hebben op de situatie waarin zij zich bevinden.

6.3 De rijkdom van verbeelding

In confrontatie met gebeurtenissen en situaties waarin we geen passende antwoorden hebben vangt een deliberatieproces aan, aldus Dewey. Deliberatie is te beschouwen als een

reflectie op onszelf en de situatie waarin we ons bevinden. Dewey laat zien dat reflectie een analytische kant heeft, maar vooral een verbeeldingsact is. In hoofdstuk 3 kwam naar voren dat morele deliberatie een proces is dat bestaat uit meerdere onderdelen die door elkaar heen lopen.

Een belangrijk onderdeel is de dramatische repetitie (*'dramatic rehearsal'*). In het verbeelden van wat van waarde is en welke doelen nastrevenswaardig zijn, stellen we ons voor wat verschillende mogelijke handelingen voor consequenties zullen hebben. Onze voorstellingen zijn rijk aan betekenis. Ze omvatten tegelijk onze wensen en angsten, gevoelens, verwachtingen en reacties van anderen, behoeften, gedachten en kennis, mogelijke toekomstige opties en alle mogelijke kruisbestuivingen. We maken beeldende afwegingen over welke mogelijke uitkomsten ons het meest liggen. We zien voor ons wat voor persoon we zouden zijn als we zouden kiezen voor die ene handeling. Voor Dewey is de verbeelding niet tegengesteld aan de rede; verbeelding is de manier waarop onze gedachten werken.

Empathie

Als belangrijke functie van de verbeelding noemt Dewey het ontwikkelen van empathie. In het verbeelden stellen we ons telkens ook de reacties en gevoelens van de ander voor. Empathie is een onmisbare factor in het vormgeven van menswaardige verhoudingen.

Dit voor humanisten belangrijke streven wordt in het proces van morele verbeelding aangesproken en ontwikkeld. In de praktijk van de humanisticus gaat het om het op gang brengen van een leerproces ten aanzien van moraliteit, de morele verbeelding stimuleert een empathische houding. Binnen het humanistisch vormingsonderwijs bestaat een gerichtheid op het tot leven laten komen van morele waarden vanuit de persoon zelf. Mensen leren om eigen waarden en visies te formuleren en te ontwikkelen. Het *'kritisch democratisch burgerschap'* (Veugelers 2004), bijvoorbeeld, is een uitwerking van deze notie waarin een communicatieve en empathische houding als een noodzakelijk onderdeel in het vormen van waarden wordt gezien.

In de klas is de docent gericht op het aanleren van een empathische houding, het in gesprek kunnen gaan met elkaar over verschil in mening en uitgangspunten. Er is een gerichtheid op het stimuleren van inlevingsvermogen in situaties van anderen. Achterliggend doel is dat mensen zich bewust weten van het gegeven dat zij niet alleen zijn op deze wereld en moeten samenleven met anderen.

Waar bij educatie de stimulering van empathie via de morele verbeelding een doel op zichzelf is, geldt dat voor het raadswerk maar ten dele. Weliswaar vormt empathie een belangrijke waarde in de houding van de humanisticus, maar de stimulering van empathie is in het raadsgeprek geen doel. In het raadswerk zijn de processen veel meer gericht op verwerking en heroriëntatie. Het aanleren van een empathische houding is ondergeschikt, al kan het zeker helpend zijn om bij de ander een empathische houding te helpen versterken, bijvoorbeeld waar het gaat om processen van herstelbemiddeling in het justitiële domein.

Het creëren van nieuwe alternatieven

Verbeelding speelt in het raadswerk wel altijd een rol, waar het gaat om de rijkdom aan betekenissen die inherent zijn aan het denken in beelden. In het raadswerk treft de humanisticus vaak mensen aan die het gevoel hebben met de rug tegen de muur te staan en het even niet meer weten. De vaardigheid om nieuwe mogelijkheden te kunnen zien is dan zeer wenselijk. De visie van Dewey biedt handreikingen wat betreft het in de verbeelding creëren van nieuwe perspectieven en mogelijkheden. Het werken met metaforen en beeldtaal bevordert dit proces. Metaforen zijn bijzonder bruikbaar, omdat ze een scala aan betekenisinhouden dragen. Door het verwerken en de heroriëntatie te beschouwen als een proces van verbeelding, schept men ruimte voor zichzelf en de ander.

De rijkdom van de verbeelding is gelegen in het gronden van waarden in de ervaring in plaats van in regelstelling. De rijkdom bestaat in het ontdekken van waarden en normen door ervaringen op te doen en daarover in gesprek te gaan. In onze beelden liggen talloze betekenissen ter ontdekking besloten. Het morele oordelen is te vervangen door het zoeken naar persoonlijke (morele) betekenissen en het handelen daarnaar.

Dewey vervangt moreel redeneren door morele verbeelding als proces van het zich voorstellen van mogelijkheden in relatie tot onszelf en de omgeving. Dit proces heeft een opbouwend karakter: in de loop van ons leven leren we steeds beter te weten wat voor ons belangrijke waarden zijn en wat dat voor consequenties heeft voor ons handelen. Dit komen we volgens Dewey enkel te weten door het via de verbeelding onderzoeken van mogelijkheden. Openheid en een onderzoekende houding zijn belangrijke middelen om te komen tot een juist verhouden. Hierin ligt een belangrijke taak voor opvoeders en begeleiders, aldus Dewey.

6.4 Democratie en groei

Uitgaand van zijn holistische beeld van mens en wereld neemt Dewey de integrale connecties tussen mens, natuur en sociale omgeving als uitgangspunt voor moraliteit. Morele vorming is een proces dat plaatsvindt in interactie met een natuurlijke en sociale omgeving. In het verwoorden van waarden spelen bij Dewey van meet af aan de anderen en de culturele omgeving een bepalende rol. Het gaat hierbij om directe anderen, maar ook om gedeelde waarden die leven in de samenleving. Binnen het humanisme vinden we deze notie bijvoorbeeld terug in de slogan van het Humanistisch Verbond: *'Zelf denken, samen leven.'*

Voor Dewey vormen onzekerheid, verandering, conflict en strijd het hart van de morele ervaring. Dit betekent dat moraliteit geen statische opsomming van goede en slechte handelingen is, maar een voortdurend evaluatief proces van zoeken naar mogelijkheden om in een dynamische en interactieve wereld een zeker evenwicht te vinden.

Dit uitgangspunt verwoordt Dewey met het begrip *'democratie'*. In paragraaf 3.2 heb ik uiteengezet hoe dit begrip te verstaan is. Democratie is een streven, bedoeld als de best

denkbare manier om het functioneren van individu en gemeenschap te verbeteren. Het gaat om een wijze van samenleven, om het samen met anderen werken aan rijkere ervaringen en het bevorderen van betekenis. Democratie is een ervarings- en handelingswijze en is als participatie gericht op interactieve samenwerking met de omgeving. Het is een ideaal waarin vrijheid (volledige participatie), groei (toename van passende handelingsmogelijkheden) en gedeelde ervaring (gezamenlijke beleving van groei) zorgen voor een ervaring van vervolmaking, een ervaring van afstemming van waarden en de omgeving. Het democratiebegrip van Dewey is verankerd in zijn holistische mens- en wereldbeeld: het streven naar democratie betekent dat mensen steeds beter worden in het omgaan met de veranderlijke realiteit.

Zelfbestemming en ontplooiing spelen een belangrijke rol in de praktijken van de humanisticus. In deze noties gaat het om het helpen van de ander bij het (her)vinden van zijn eigen kompas, vanuit de overtuiging dat mensen zelf in staat zijn om een passende verhouding te vinden met zichzelf en de situaties waarin zij geplaatst zijn. Dewey's begrip van vrijheid vindt hier aansluiting: vrijheid als vrijwillige en volledige participatie in de samenleving.

Waar Dewey spreekt van de gedeelde ervaring, komt de voor het humanisme belangrijke waarde van verbondenheid in zicht. Het belang van verbondenheid vindt zijn herkomst in het besef dat we in ons bestaan onherroepelijk op elkaar zijn aangewezen. Dit besef is verankerd in de grondhouding van waaruit de humanisticus werkt. Het is vanuit dit besef en deze houding dat de humanisticus de ander bij kan staan en kan delen in zijn slechtste en mooiste momenten. Dit proces van delen in ervaringen kan zowel in individuele gesprekken als in gesprekken in groepsverband plaats vinden.

Groei is bij Dewey nooit een einddoel, maar een blijvende ontwikkeling. Het is een doorlopend verfijnen van het oordelingsvermogen: een steeds beter begrijpen van de relatie tussen het zelf en de wereld, ten einde die relatie zo goed mogelijk te onderhouden en naar een evenwichtigere wereld te streven. Hiermee is groei een persoonlijke en gemeenschappelijke waarde. Deze notie is terug te vinden in de begrippen 'zinggeving' en 'humanisering'. Zij vormen de pijlers voor de studie Humanistiek, de praktijk van de humanisticus en ze lopen als een rode draad door formuleringen van het humanisme heen. Bij zinggeving gaat het om processen van oriëntatie ten aanzien van het zelf, de wereld en het leven. Humanisering verwijst naar ideeën over de samenleving, met name naar hoe we haar kunnen inrichten, zodanig dat er op een meer humane wijze met elkaar samengeleefd kan worden. In hoofdstuk 4 bleek het belang van het zien van de twee begrippen in onderlinge samenhang; met zijn definitie van groei geeft Dewey woorden aan deze samenhang.

Conclusies en afsluitende opmerkingen

A. Vraagstelling en conclusie

Met dit afstudeeronderzoek heb ik onderzocht hoe moraliteit meer inbedding kan krijgen in de dagelijkse praktijk. Moreel handelen gaat mijns inziens over wat normen en waarden betekenen voor het praktisch handelen. Noties over goed en slecht, waarden en nastrevenswaardigheid hebben alleen betekenis als het overeenstemt met en bruikbaar is voor wat we tegenkomen in ons leven. Ik ben voor dit onderzoek te rade gegaan bij de ideeën van John Dewey, vooral bij zijn theorie over menselijk gedrag en zijn visie op moraliteit. Als pragmatist richt Dewey zich op de mens als handelend wezen in een sociale praktijk. Hij verbindt in zijn ervaringsbegrip het menselijk handelen met denken. Betekenisgeving van mens en wereld vindt plaats in de ervaring. Moraliteit wordt hiermee onderdeel van onze dagelijkse realiteit.

Met behulp van zijn theorie heb ik een antwoord gegeven op de vraag hoe een praktische invulling van moraliteit eruit kan zien. Ik ben nagegaan hoe het proces van morele overweging verloopt en wat daarbij komt kijken. De resultaten hiervan heb ik verbonden met moreel handelen en moraliteit in de praktijken van de humanisticus. Mijn onderzoeksvraag luidde: *‘Wat kan de visie op moraliteit van John Dewey betekenen voor de praktijk van de humanisticus?’* Deze vraag viel uiteen in twee deelvragen, te weten: *‘Wat is de visie van Dewey op moraliteit?’* en *‘Wat kan zijn visie over moreel handelen en moraliteit betekenen voor humanistische geestelijke begeleiding en humanistische vorming?’*

Voor Dewey is moraliteit geen fenomeen dat los staat van het dagelijkse handelen in de praktijk. Moraliteit en handelen zijn wezenlijk met elkaar verbonden. Twee elementen staan daarbij centraal. Een belangrijk principe in het denken van Dewey is de *interactieve aard* van het menselijk handelen. Dingen krijgen betekenis aan de hand van de consequenties die ze hebben voor de praktijk. En middels zijn *ervaringsbegrip* maakt Dewey processen van menselijk handelen en denken essentieel onderdeel van elkaar. De relatie tussen denken en handelen zijn belangrijk bij een moreel besluitvormingsproces, alleen verloopt dat denken niet per se langs lijnen van logisch redeneren.

Op het moment dat de kaders van waaruit we gewoontegewijs betekenis geven niet toereikend zijn in de situatie waarin we ons bevinden, vangt volgens Dewey een *deliberatieproces* aan. Dit proces houdt een verkenning van de situatie in om vervolgens te zoeken naar een juiste wijze van verhouden. Dit gebeurt via de verbeelding. Een verbeeldingsproces behelst het voorstellen van mogelijke handelingsopties en de consequenties die zij kunnen hebben. Het betreft een inleven in de betekenis die deze handelingsopties kunnen hebben voor onszelf en onze omgeving. In de verbeelding ontstaat zicht op nieuwe mogelijkheden en perspectieven. Met behulp van deze verbeeldende ervaring vergroten we ons begrip van de wederkerige relatie die wij hebben met onze omgeving.

Het bekijken van de humanistische beroepspraktijk door de bril van Dewey's morele filosofie heeft zichtbaar gemaakt dat de verbeelding een bijdrage kan leveren aan de begeleiding van mensen bij morele vraagstukken. In het onderzoeken van deze vraagstukken wordt het morele redeneren en oordelen bij Dewey vervangen door het zoeken naar morele betekenissen via de verbeelding. Voor humanisten is verbondenheid een belangrijke waarde. Morele verbeelding beperkt deze waarde niet tot een theoretische overdenking en houding van waaruit gewerkt wordt. Verbondenheid wordt onderdeel van de vorming van waardenkaders die tot uiting komen in het handelen. Verbondenheid is hiermee niet alleen een nastrevenswaardige waarde die tot uiting komt in de begeleiding, maar een gegevenheid die in de verschillende facetten van de morele vorming aanwezig is: bij de begeleider, bij degene die begeleid wordt en in hun relatie. Moraliteit wordt hiermee een proces van reflectieve interactie.

B. Methodologische verantwoording

Het onderzoek is als volgt opgezet. Het eerste deel van mijn onderzoek is een filosofisch literatuuronderzoek. Ik heb de theorie van John Dewey over menselijk handelen en zijn visie op moraliteit bestudeerd en weergegeven. Gaandeweg spitste dit proces zich toe op drie onderdelen. Ten eerste bleek het van belang om het mens en wereldbeeld te onderzoeken, van waaruit Dewey zijn verdere visie opbouwt. Dit maakte het, ten tweede mogelijk om zijn theorie over menselijk handelen te kunnen verwoorden. Met beide elementen ben ik vervolgens zijn visie op moraliteit gaan bestuderen. De resultaten hiervan vormen het derde hoofdstuk van dit onderzoek. Het tweede deel van mijn onderzoek is een bespreking van de benadering van Dewey met het oog op de mogelijke relevantie voor de praktijk van de humanisticus. Deze kritische reflectie heb ik gedaan aan de hand van mijn tweede deelvraag van het onderzoek.

Bij literatuuronderzoek zijn twee vragen van belang: Is de keuze voor de gebruikte literatuur representatief en te verantwoorden? Heb ik de literatuur goed geïnterpreteerd? Als antwoord op de eerste vraag valt het volgende op te merken.

Ik heb me in mijn onderzoek gericht op de visie van Dewey op moraliteit. Het vele werk dat hij heeft geschreven over educatie heb ik niet gebruikt. Deze keuze heeft te maken met de gewenste omvang van de scriptie. Het ging wat betreft Dewey om zijn visie op moraliteit en niet zijn visie op educatie. Hoewel er in de visie op educatie natuurlijk ook morele thema's te vinden zijn, wordt dit beschreven in het kader van onderwijspraktijken. Om zijn denken over moraliteit te kunnen onderzoeken op relevantie voor de praktijken van de humanisticus is het nodig geweest mij te beperken tot zijn meer algemene noties wat betreft menselijke leerprocessen en moraliteit. Met betrekking tot de secundaire literatuur heb ik me gericht op die werken waarin de algemene noties van Dewey over moraliteit uitgewerkt zijn.

In het gebruik van de literatuur voor deel II van mijn onderzoek, heb ik me gebaseerd op literatuur over de praktische invulling van het eigentijds humanisme in onze samenleving. Ik heb ten behoeve van de praktijkbeschrijving van de humanisticus gekozen voor literatuur die

binnen de humanistiek als toonaangevend geldt. Wanneer het gaat om het werk van de humanisticus is het gebruikelijk om dit in vier werkvelden te plaatsen. In het kader van dit onderzoek heb ik organisatie en advies en onderzoek geheel buiten beschouwing gelaten. De keuze om niet in te gaan op dit aspect is gebaseerd op de inperking van dit onderzoek. Ik heb me vooral gericht op (morele) begeleiding om Dewey's visie ten aanzien van menselijke leerprocessen te kunnen bespreken.

Heb ik goed samengevat en geïnterpreteerd?

Ik heb de literatuur van en over Dewey zo nauwgezet als mogelijk geïnterpreteerd, eerst met het oog op wat hij zelf bedoeld heeft, vervolgens met het oog op relevantie voor de humanistische beroepspraktijk. Er is geen hard criterium voor de beoordeling van de juistheid van mijn interpretaties. Dit zal moeten blijken uit de praktische toepassing in de humanistische begeleidingspraktijken. Wel is voldoende houvast te vinden voor de beoordeling in literatuur over de humanistische beroepspraktijk en eigen opgedane ervaring in deze praktijk. Voor de juistheid van interpreteren in dit onderzoek betekent voorgaande dat ander onderzoek nodig is. Andere (empirische) onderzoeken kunnen zichtbaar maken in hoeverre er sprake is van convergentie of divergentie van bevindingen (De Groot 1972, 339). Wat betreft mijn interpretaties van de literatuur van Dewey kan ik stellen dat mijn interpretaties in overeenstemming waren met de interpretaties uit secundaire literatuur.

Navolgbaarheid

Het beroepsbeeld van de humanistici uitvoerig expliciteren is in verband met de afstudeerdatum niet gelukt. Dit is van invloed op de navolgbaarheid van dit onderzoek. Hierdoor krijgen minder centrale ideeën en waarden binnen de verschillende beroepsvelden onvoldoende aandacht. De achterliggende waarden en opvattingen van het beroepsveld die ik hanteer blijven impliciet.

Punt van relevantie

Wat betreft zingeving en humanisering toont de relevantie van mijn onderzoek zich voornamelijk op het niveau van waarden. Het reeds besproken democratiebegrip en noties over interactie zijn hier voorbeelden van. De convergentie van Dewey's ideeën ten aanzien van het humanistisch gedachtegoed brengt mij tot de volgende vraag.

Waarom wordt Dewey niet vaker geciteerd en gebruikt in de literatuur binnen de studie Humanistiek? Een mogelijke verklaring hiervoor kan zijn dat hij elke term net iets anders definieert dan te doen gebruikelijk. Dit heeft tot gevolg dat er continu een vertaalslag gemaakt dient te worden. Daarbij komt dat Dewey's filosofie een hecht systeem is, opgebouwd op een consistente en logische manier. Dit samen maakt zijn werk niet makkelijk toegankelijk. Een aanvullende verklaring kan zijn dat zijn werk eerder als pragmatisch gezien wordt dan als humanistisch.

Ten aanzien van de concrete praktijken noemt hij principes in plaats van lesprogramma's. Met uitzondering van de door hem opgezette schoolpraktijken, geeft Dewey weinig

praktische invulling van hoe te handelen, maar geeft hij handelingsvoorwaarden. Hierdoor staat de professional aanvankelijk met lege handen.

Na grondige lezing echter blijkt dat zijn werk een rijkdom aan inzichten bevat voor de humanisticus, te denken valt aan de plaats die ervaring en de verbeelding krijgen in het omgaan met morele vraagstukken. Het werk van Dewey kan gezien worden als een inspiratiebron voor het ontwikkelen van praktische handvatten voor de humanistische beroepspraktijken. Hij is consistent in wat hij aanreikt en wat hij voorstaat, namelijk dat je moet blijven nadenken, ontdekken en onderzoeken wat in een specifieke situatie het beste is om te doen.

C. Kritische noties

Tot slot van mijn concluderende opmerkingen volgen nog wat kritische noties en mogelijke vragen voor vervolgonderzoek.

Mogelijke divergenties tussen de werkvelden van de humanistici

Hoewel de praktijken van de humanisticus overeenstemmingen kennen, betreffen zij verschillende werkvelden, andere functies en eigen werkwijzen. Waar het ene vak vooral gericht is op leerprocessen, ligt de nadruk van de ander bij reorganisatie en bij weer een ander gaat de focus uit naar verwerkingsprocessen. Dewey's visie betreft een algemeen beeld over menselijke leerprocessen en menselijke verhoudingen. Dit zijn zaken die in elk werkveld een rol spelen, echter zullen zij op een andere manier invulling krijgen. De zwaartepunten zullen in de werkvelden anders liggen. Door mijn benadering komen die accenten niet in beeld. Nader onderzoek en specificatie van inhoud van een bepaald werkveld kan de specificiteit in de betekenis van Dewey's visie in beeld brengen.

Consummatory experience

Wat niet is uitgewerkt is de relevantie van het begrip '*consummatory experience*'.

'*Consummatory experience*' verwijst naar een ervaring van vervolmaking. Het betreft een vorm van afgestemdheid van de mens op zijn omgeving. Dewey omschrijft het begrip in verschillende bezigheden, van het maken van kunst tot het eten van een maaltijd. Het omschrijft niet de bezigheid zelf, maar de ervaring van vervolmaking die in verschillende activiteiten bereikt kan worden. Deze waarde functioneert als een richtlijn of een streven. In de beroepspraktijk van de humanisticus is het een verrijking om het belang van afronding en het proces daar naar toe zowel als de ervaring, te herkennen. Gedacht kan worden aan het samen succesvol afronden van een (werk)project, het afsluiten van een periode van geestelijke nood.

Mogelijke betekenissen van de herdefiniëring van begrippen

In het onderzoek is gebleken dat een aantal termen door Dewey een andere invulling krijgen dan gebruikelijk. In het bestek van dit onderzoek ben ik niet in gegaan op hedendaagse invullingen van de door Dewey gebruikte termen. Wel heb ik kort gewezen op huidige

invulling van het begrip 'emotie' en de samenhang daarvan met Dewey's definitie. Omdat niet alleen de invulling van specifieke termen, maar ook de wijze van betekenisgeving voor Dewey een punt van discussie is, zeker in het verklaren van menselijk handelen, is het interessant om dit nader te onderzoeken.

Zijn er concrete begeleidingsprincipes te ontlelen aan de visie van Dewey?

Vooraf uit het morele deliberatieproces dat Dewey beschrijft, zijn er aanwijzingen voor concreet handelen te destilleren. Hij noemt een aantal stappen die als handleiding kunnen functioneren. Deze stappen kunnen bijvoorbeeld uitgewerkt worden voor de vormgeving van een discussie over een moreel vraagstuk binnen het onderwijs of in trainingssituaties. Binnen begeleidingspraktijken is het werken met metaforen een voorbeeld hier van. De visie van Dewey zou wat betreft de verbeelding een concretere invulling kunnen krijgen met behulp van aanwezige literatuur over werken met metaforen in humanistische praktijken.

Bronnen

Alma, H. en A. Smaling (red.). *Waarvoor je leeft. Studies naar humanistische bronnen naar zin.* (Amsterdam: SWP 2010)

Alma, H. en A. Smaling. *Zingeving en levensbeschouwing: een conceptuele en thematische verkenning.* In: *Waarvoor je leeft.* (Amsterdam: SWP 2010)

Alphen, van en Kuijman, *Zingeving achter de tralies. Veertig jaar Humanistische Geestelijke Verzorging bij de inrichting van Justitie.* (Humanistisch Archief en Breda: Stichting Uitgeverij Papieren tijger 2008)

Alexander, T.M. John Dewey's *Theory of Art, Experience and Nature: The horizons of feeling.* (Albany: State University of New York Press 1978)

Baumeister, R. *Meanings of life.* (New York: The Guilford Press 1991)

Bru, D. *Horen, verstaan en uitwisselen in professionele gespreksvoering.* (Amsterdam: SWP 2008)

Brümmer, V.E. *Wijsgerige Begripsanalyse: Een inleiding voor theologen en andere belangstellende.* (Kampen: J.H. Kok 1975)

Defoe, D. *Het leven en de vreemde verbazingwekkende avonturen van Robinson Crusoe* (Utrecht – Antwerpen: Het spectrum n.b.)

Derkx, P. *Wat is humanisme?* In: *Humanisme: Theorie en Praktijk.* (Utrecht: De Tijdstroom 1993)

Derkx, P. *Humanisme als moderne levensbeschouwing.* In: *Waarvoor je leeft* (Amsterdam: SWP 2010)

Dewey, J. *Art as experience,* (New York: Penguin books 1934)

Dewey, J. *The Development of American Pragmatism* (1925). In: *The essential Dewey. Vol. I* (Indiana: University Press 1998)

Dewey, J. *The Reflex Arc Concept in Psychology* (1896). In: *The essential Dewey. Vol.II* (Indiana: University Press 1998)

Dewey, J. *Human Nature and Conduct* (1922). In: *The essential Dewey. Vol. I en II*, (Indiana: University Press 1998)

Dewey, J. *Democracy is radical* (1937). In: *The essential Dewey. Vol. I* (Indiana: University Press 1998)

Elders, F. *Over menselijke waardigheid* (Amsterdam- Brussel: Forum 1992)

Fesmire, S. *John Dewey and Moral Imagination* (Indiana: University Press 2003)

Gouinlock, J. (ed.) *The moral writings of John Dewey*. (Amherst: Prometheus Books 2002)

Hickman, L. e.a. (ed.), *The essential Dewey. Vol. I en II*, (Indiana: University Press 1998)

Hildebrand, D. *Dewey a beginner's guide* (Oxford: Oneworld Publications 2008)

Hoogeveen, E. *Verbondenheid. Opstellen over humanistisch geestelijke verzorging*. (Utrecht: Universiteit voor Humanistiek 1996)

Hoogeveen, E. *Eenvoud en Strategie. De praktijk van humanistisch geestelijk werk*. (Amersfoort – Leuven: Acco 1991)

James, W. *Pragmatisme, een nieuwe naam voor enkele oude denkwijzen*. (vert. R. Gerritsen. Veen magazines 2005)

Kruithof, J. *De zingeving. Een inleiding tot de studie van de mens als betekenisvol waarderend en agerend wezen*. (Hilversum: Uitgeverij Paul Brand 1968)

Logister, L. *John Dewey: een inleiding tot zijn filosofie* (Budel: Damon 2005)

Logister, L. *Creatieve democratie* (Budel: Damon 2004)

Mooren, J.H. *Manuscript Verbeelding en Bestaansoriëntatie* (te verschijnen 2010)

Mooren, J.H. *Bakens in de stroom. Naar een methodiek van het humanistisch geestelijk werk*. (Utrecht: SWP 1999)

Mooren, J.H. *Zinvol leven en de praktijk van het humanistisch raadswork*. In: 'Waarvoor je

leeft' (Amsterdam: SWP 2010)

Praag, J.van. *Grondslagen van Humanisme. Inleiding tot een humanistische levens- en denkwereld.* (Meppel – Amsterdam: Boom 1989)

Rockefeller, S. *John Dewey. Religious faith and democratic humanism* (Columbia: University Press 1991)

Taylor, C. *Bronnen van het zelf. De ontstaansgeschiedenis van de moderne identiteit.* (Rotterdam: Lemniscaat 2007)

Verhoeven, C. *Alleen maar kijken. Essays over de mens als toeschouwer* (Baarn: Ambo 1992)

Veugelers, W. *Waardevormend onderwijs en burgerschap. Een pleidooi voor een kritisch-democratisch burgerschap'* (Tijdschrift voor Pedagogiek 24^e jaargang nr 4 2004)

Vooren, I. *In de ban van de Olympus* (Utrecht: Universiteit voor Humanistiek 2008)

Vos, B.J. *Een familieopstelling als existentieel zingevingsproces* (Utrecht: Universiteit voor Humanistiek 2009)

Wartena. *Leerplan Humanistisch Vormingsonderwijs* (1986)

Weerd, van der. *Zelfreflectie, een exploratief literatuuronderzoek naar visies op zelfreflectie, met een gerichtheid op zin- en betekenisgeving en op de functie voor het humanistisch geestelijk werk.* (Utrecht: Universiteit voor Humanistiek 2004)

Naslag:

Willemsen, H(red). *Woordenboek Filosofie* (Assen- Maastricht: Van Gorcum 1992)

The New encyclopaedia Britannica: 'pragmatism' (vol.9, 15th ed. 1998)

Studiegids Universiteit voor Humanistiek (Utrecht: Universiteit voor Humanistiek 2009/2010)